

UFRRJ

INSTITUTO DE AGRONOMIA

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRÍCOLA**

DISSERTAÇÃO

**BELFORD ROXO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: A
PRÁTICA PEDAGÓGICA DOCENTE QUE ATENDE A EJA
EM ÁREAS IDENTITÁRIAS RURAIS.**

PEDRO JULIO ALMEIDA NETO

2022



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**BELFORD ROXO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: A
PRÁTICA PEDAGÓGICA DOCENTE QUE ATENDE A EJA EM ÁREAS
IDENTITÁRIAS RURAIS.**

PEDRO JULIO ALMEIDA NETO

Sob a orientação da Professora
Dra. Lia Maria Teixeira de Oliveira

Dissertação submetida como
requisito para obtenção do grau de
Mestre em Educação, no Programa
de Pós-Graduação em Educação
Agrícola, Área de Concentração em
Educação Agrícola

**Seropédica, RJ
Julho de 2022**

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

PEDRO JULIO ALMEIDA NETO

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM: 13/08/2022

Lia Maria Teixeira de Oliveira. Dra. UFRRJ

Ramofly Bicalho dos Santos. Dr. UFRRJ

Guilherme Goretti Rodrigues. Dr. Rede Municipal de Educação de Juiz de Fora/MG

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

A448b ALMEIDA NETO, PEDRO JULIO , 1988-
BELFORD ROXO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: A
PRÁTICA PEDAGÓGICA DOCENTE QUE ATENDE A EJA EM ÁREAS
IDENTITÁRIAS RURAIS. / PEDRO JULIO ALMEIDA NETO. -
Seropédica, 2022.
132 f.: il.

Orientadora: LIA MARIA TEIXEIRA DE OLIVEIRA.
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação
Agrícola, 2022.

1. EJA. 2. Educação do Campo. 3.
Interdisciplinaridade. 4. Ação dialógica. 5. Belford
Roxo. I. OLIVEIRA, LIA MARIA TEIXEIRA DE , 1957-,
orient. II Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola
III. Título.

"O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001 "This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001"

Dedico esse trabalho a todas e todos que sonham com uma educação que possibilite formas de viver em harmonia uns com os outros e com o nosso planeta.

Àqueles que têm esperança de dias melhores e se comprometem com a realidade, desejam, refletem e agem por mudanças na prática cotidiana de vida.

Às Professoras e Professores de todo o Brasil. Em comunhão somos mais fortes.

Às alunas e alunos da EJA Belford Roxo. Vocês são maiores do imaginam!

AGRADECIMENTOS

Agradecer é uma das coisas mais importantes da vida. É a partir da gratidão que encontramos força motora para que nossos desejos se realizem, várias vezes, antes de terminar o presente trabalho, agradecei como se já tivesse terminado, agradecei pelas conquistas que ele me proporcionaria e pela oportunidade de ter conseguido realizá-lo. Me sinto aliviado em terminar tudo, mesmo sabendo que esse término representa um novo começo. Me sinto forte e capaz para reiniciar outra jornada.

Quando penso em agradecer, me vem em primeiro lugar meus pais, Rosimere e Pedro, duas pessoas fundamentais na minha trajetória, pois foi através do suporte que tive que consegui meios para conquistar parte do que tenho hoje. Sem esse apoio primário jamais teria chegado até aqui.

Thatiana Barbosa, minha amiga que abriu portas gigantes para que eu estivesse no lugar certo na hora certa para iniciar essa pesquisa. Eu, “trabalhador estudante” tive a possibilidade de atrelar esses dois campos a um terceiro que foi o campo da pesquisa. Junto a parceria que tenho com essa grande amiga foi possível vivenciar coisas tão maravilhosas, não tenho palavras pra agradecer.

As Professoras e Professores ao longo da minha trajetória, em especial a minha orientadora que esteve presente, mesmo com as adversidades que tivemos de enfrentar nesses últimos anos, sou pura gratidão. Cada saber, conselho, aposta e oportunidades que tive me forjaram e lapidaram para que fosse possível escrever algo tão importante para mim.

A minha família em geral e pela diversidade de oportunidades que tive ao longo da vida junto a todas e todos. É na família que temos o primeiro contato com a sociedade e são formados nossos valores culturais, pessoais. Aos meus amigos, a família que eu escolhi, por cada troca, aventuras, companheirismo e possibilidade de aprender a viver, com vocês foi possível atender os desejos do meu coração. Marcos Paulo, João Victor e Waldemar Tavares, vocês são partes importantes na minha vida e se não fosse pela vida de vocês junto da minha o caminho teria sido três vezes mais difícil.

Agradeço a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro que me ajudou no meu encontro comigo mesmo, por me impactar com a sua beleza natural, por me oportunizar momentos em que foi preciso ser justo, por me ajudar a amadurecer. Hoje sou outro homem e me sinto preparado pra enfrentar qualquer adversidade.

Gratidão a espiritualidade que me acalma, impulsiona, fortalece e abre meus olhos todos os dias me mostrando que eu posso qualquer coisa se de fato eu desejar. Esses últimos anos foram muito difíceis e se não fosse pela fé eu já teria desmoronado faz tempo.

Tia Solange, agradeço seu cuidado e amor, continue cuidando de mim de onde estiver, faço parte daqueles que lutam e clamam para que a justiça seja feita contra o (des)governo responsável pelas mortes causadas por essa crise sanitária que ainda assola nosso país. Minha esperança é que jamais genocidas sejam eleitos novamente e isso só será possível com educação de qualidade, libertadora! Viva a educação!

Por fim, agradeço a minha avó, Luíza Almeida que me ensinou o poder da terra, a força que a natureza tem e o que podemos conseguir a partir do cuidado com ela. Obrigado, sou grato.

BIOGRAFIA

Pedro Julio Almeida Neto, Pedagogo e Filósofo, nascido e criado no município de Belford Roxo. Se tornou Professor do quadro efetivo da rede Municipal e desde 2014 trabalha com turmas das séries iniciais Foi convidado a compor a Divisão de Educação de Jovens e Adultos entre janeiro 2017 até janeiro de 2021. Retornando para o trabalho dentro das escolas da rede, atuou como coordenador em uma unidade com Educação de Jovens e adultos. Atualmente é Professor regente com uma turma do terceiro ano de escolaridade das séries iniciais.

A presente dissertação surgiu em seu ambiente de trabalho ao se deparar com a pluralidade territorial do município de Belford Roxo. Responsável por um pequeno projeto de mapeamento das escolas de EJA na cidade, algumas áreas dentro dos mapas em que teve acesso, chamaram sua atenção pela presença de áreas com características identitárias rurais. A partir daí deu início a sua trajetória no Programa de Pós Graduação em Educação Agrícola da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, onde pôde dar continuidade a sua pesquisa.

Sua família paterna veio do nordeste do país, do estado da Paraíba, interior do estado em um município chamado São Domingos do Cariri. Seus avós paternos viviam de diversos trabalhos, um deles era o cultivo de hortas para consumo. Certa vez, após grande tempestade, viram seus recursos alimentícios devastados, algo que impulsionou a vinda de todos os membros da família na busca de oportunidades no estado do Rio de Janeiro, onde parte dela vive até os dias de hoje.

Essa trajetória e relação com da família com a arte do plantio, em boa parte realizada por sua avó, inspirou Pedro a desenvolver esse projeto, que é apenas uma porta de entrada para as questões relacionadas a Educação do Campo. A presente pesquisa traz em sua essência a busca por uma educação que possibilite a construção de conhecimentos que auxilie a vida prática de pessoas em situação de vulnerabilidade social, além da busca pela resignificação do modelo educacional vigente.

RESUMO

NETO, Pedro Julio Almeida. **Belford Roxo e educação de jovens e adultos: a prática pedagógica docente que atende a EJA em áreas identitárias rurais.** . 2022. 132p. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2022.

O presente trabalho tem como principal objetivo investigar como ocorre a organização e desenvolvimento da Educação de Jovens e Adultos em áreas identitárias rurais de Belford Roxo e se a mesma atende aos objetivos e ideais presentes na Educação do Campo para os jovens e adultos que vivem nessa localização, isto é, quais as perspectivas que respaldam a formação de docentes e discentes. Para isso há o discorrer sobre a trajetória da Educação do Campo, suas lutas até a consolidação da mesma como uma modalidade de ensino, as lutas que a mesma tem enfrentado até aqui na busca pela conquista de direitos garantidos a partir de políticas públicas. Além disso, outro objetivo dela é expor a importância de uma educação libertadora amparada pela perspectiva interdisciplinar unida à ação dialógica, que estão presentes em ideologias da construção da Educação do Campo, para o desenvolvimento da EJA, uma vez que essa modalidade atua diretamente com uma população oriunda das classes populares que buscam, antes de tudo, dignidade e qualidade de vida. Além disso, há também uma breve contextualização da EJA no território nacional relacionada a um problema real que tem contribuído para o fechamento de escolas dessa modalidade em todo o Brasil, no estado do Rio de Janeiro e na Baixada Fluminense, com destaque para a situação de Belford Roxo, a retração de matrículas. Tal fenômeno tem ocorrido em nosso país e acentuado um problema de oferecimento dessa modalidade para a população que não foi escolarizada. A partir da análise dos dados dispostos na Sinopse Estatística da Educação básica, realizada pelo INEP, foi possível traçar dados que mostram a retração das matrículas nas esferas estaduais e em municípios da Baixada Fluminense com destaque para Belford roxo e na medida em que foi possível debruçar-se na análise dos documentos norteadores realizados pela Secretaria Municipal de Educação a partir do trabalho da Divisão de Educação de Jovens e Adultos, foi possível verificar como a EJA Belford Roxo tem se organizado na busca da ampliação do número de estabelecimentos que atendem a EJA, bem como as formas que a DEJA tem colocado em prática na busca de gerar progressão de número de matrículas através da criação de políticas públicas, organização de chamadas públicas, formação de professoras e professores, além da elaboração de projetos que visam integração de saberes com intuito de tornar os conhecimentos mais acessíveis e próximos da realidade dos alunos e alunas atendidos por ela. A partir da imersão na escola campo foi possível compreender na prática como se desenvolvem os trabalhos e a rotina diária das alunas e alunos, professoras e professores, bem como equipe pedagógica presente nela. Há interfaces entre Educação de Jovens e Adultos e Educação do Campo, ambas compõe “braços” da educação popular, que contém elementos para que através da educação o povo possa se reconhecer como sujeitos de transformações sociais dentro da sua realidade, contribuindo para a formação coletiva pautada em realizações diárias que possibilitem a união entre o que há na vida cotidiana e o que há dentro da escola, integrando essas duas realidades que são interdependentes.

Palavras Chaves: EJA, Educação do Campo, Interdisciplinaridade, Ação dialógica, Belford Roxo.

ABSTRACT

NETO, Pedro Julio Almeida. **Belford Roxo and youth and adult education: the teaching pedagogical practice that serves EJA in rural identity areas.** 2022. 132p. Dissertation (Master in Agricultural Education). Institute of Agronomy, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2022.

The main objective of this dissertation is to investigate how the organization and development of Youth and Adult Education (EJA) occurs in rural identity areas in Belford Roxo and whether it meets the ideal objectives present in Field (Rural) Education for young people and adults who live in that location, I mean, what are the perspectives that support teacher and student training. For this, there is the discourse on the trajectory of Field Education, its struggles until its consolidation as a teaching modality, the struggles that it has faced so far in the search for the achievement of guaranteed rights from public policies. In addition, another objective of it is to expose the importance of a Liberating Education supported by the interdisciplinary perspective combined with Dialogic Action, which are present in ideologies of the construction of Field Education, for the development of EJA, since this modality works directly with a population from the popular classes who seek, above all, dignity and quality of life. In addition, there is also a brief contextualization of EJA in the national territory related to a real problem that has contributed to the closure of schools of this modality throughout Brazil, in the state of Rio de Janeiro and in the Baixada Fluminense, with emphasis on the situation of Belford Roxo, the retraction of registrations. Such phenomenon has occurred in our country and accentuated a problem of offering this modality to the population that was not educated. From the analysis of the data provided in the Statistical Synopsis of Basic Education, carried out by INEP, it was possible to trace data that show the retraction of enrollments in the state spheres and in municipalities of Baixada Fluminense, with emphasis on Belford Purple and to the extent that it was possible to In the analysis of the guiding documents carried out by the Municipal Department of Education through the work of the Youth and Adult Education Division (DEJA), it was possible to verify how the EJA Belford Roxo has been organized in the search for the expansion of the number of establishments that serve the EJA, as well as the ways that DEJA has put into practice in the search to generate progression in the number of enrollments through the creation of public policies, organization of public calls, training of teachers and professors, in addition to the elaboration of projects that aim to integrate knowledge in order to to make knowledge more accessible and closer to the reality of the students attended by her. From the immersion in the field school, it was possible to understand in practice how the work and the daily routine of the students, teachers and professors, as well as the pedagogical team present in it, are developed. There are interfaces between Youth and Adult Education and Rural Education, both make up "arms" of popular education, which contain elements so that through education the people can recognize themselves as subjects of social transformations within their reality, contributing to collective formation. based on daily achievements that make possible the union between what is in everyday life and what is inside the school, integrating these two interdependent realities.

Key Words: Youth and Adult Education, Field Education, Interdisciplinary, , Dialogic Action, Enrollment Retraction, Belford Roxo.

LISTA DE TABELAS

| | |
|---|----|
| Tabela I | 43 |
| Tabela II – Densidade Demográfica – Baixada Fluminense..... | 45 |
| Tabela III Dados Sobre Nº de Escolas Municipais e Matrículas ea EJA em 2019..... | 46 |
| Tabela IV | 47 |
| Tabela V | 48 |
| Tabela VI - Subprefeituras e Escolas com/ sem EJA (dados de 2018)..... | 52 |

LISTA DE MAPAS

| | |
|---|----|
| Mapa I – Rio de Janeiro com a Baixada Fluminense em destaque. | 44 |
| Mapa II -Caracterização da área urbana habitacional do município de Belford Roxo | 52 |

LISTA DE CRONOGRAMAS

| | |
|--|-----------|
| Cronograma I - Documento Norteador 2018 | 62 |
| Cronograma II – Documento Norteador 2019 | 64 |
| Cronograma III Parte 1 – Documento Norteador 2021 | 66 |
| Cronograma IV Parte 1 – Documento Norteador 2022..... | 68 |
| Cronograma IV Parte 2 – Documento Norteador 2022..... | 69 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|----|
| Quadro I | 63 |
| Quadro II - Plano de encontros diários | 72 |

LISTA DE FOTOS

| | |
|--|----|
| Foto I – Chamada Pública 2017 | 57 |
| Foto II – Chamada Pública 2018 | 58 |
| Foto III – Chamada Pública 2019..... | 58 |
| Foto IV – Espaço Infantil Noturno | 59 |
| Foto V – Caderno de Atividades..... | 60 |
| Foto VI – Intervenção com Estudantes da EJA. | 71 |
| Foto VII – Preparação de roda de conversa..... | 74 |
| Fotos VIII e IX – Confecção da “Árvore dos Sonhos”..... | 75 |
| Foto X – Árvore dos Sonhos..... | 76 |
| Foto XI – Ornamentação da Culminância da Festa da Primavera | 76 |
| Foto XII – “Árvore dos desejos | 77 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|----------------|--|
| BNCC | Base Nacional Comum Curricular |
| CEB | Câmara de Educação Básica |
| CGPEC | Coordenação Geral de Políticas de Educação do Campo |
| CGU | Controladoria-Geral da União |
| CNBB | Conferência Nacional dos Bispos do Brasil |
| CNE | Conselho Nacional de Educação |
| CONSED | Conselho Nacional de Secretários de Educação |
| CONTAG | Confederação Nacional dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agriculturas Familiares |
| CPT | Comissão Pastoral da Terra |
| DO | Diário Oficial |
| DCNs | Diretrizes Curriculares Nacionais |
| DEJA | Divisão de Educação de Jovens e Adultos |
| DOU | Diário Oficial da União |
| DPECIRER | Diretoria de Políticas Públicas de Educação do Campo, Indígena e para as Relações Étnico-Raciais |
| EJA | Educação de Jovens e Adultos |
| ENEJA | Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos |
| ENERA | Encontro Nacional de Educação para Reforma Agrária |
| FETRAF | Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar |
| FNDE | Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação |
| FONEC | Fórum Nacional de Educação do Campo |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas |
| INCRA | Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária |
| INEP | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira |
| IPEA | Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada |
| LDBEN | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| MDA | Ministério do Desenvolvimento Agrário |
| MST | Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra |
| NAPE | Núcleo de Apoio Psicológico na Educação |
| OEI | Organização dos Estados Ibero-americanos |
| OIT | Organização Internacional Trabalho |
| OLERJ | Observatório da Intervenção Federal na Segurança Pública do Rio de Janeiro |
| ONGs | Organizações Não Governamentais |
| PNE | Plano Nacional de Educação |
| PNRA | Plano Nacional de Reforma Agrária |
| PPA | Plano Plurianual |
| PPP | Projeto Político Pedagógico |

PROCAMPO Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo

PRONACAMPO Programa Nacional de Educação do campo

PRONERA Programa Nacional de Educação para Reforma Agrária

RESAB Rede de Educação do Semiárido Brasileiro

SDT Secretaria de Desenvolvimento Territorial

SECADI Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SEMESP Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação

TUC Tribunal de Contas da União

U.E.s Unidades Escolares

UFES Universidade Federal do Espírito Santo

UFMG Universidade Federal de Minas Gerais

UnB Universidade Federal de Brasília

UNDIME União dos Dirigentes Municipais de Educação

UNICEF Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

| | |
|--|------------|
| INTRODUÇÃO | 1 |
| CAPÍTULO I HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL COMO SENDO MODALIDADE E POLÍTICA INTEGRADA AOS TERRITÓRIOS, DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E A DIVERSIDADE..... | 5 |
| 1 CRONOLOGIA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL: DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988 ATÉ OS DIAS DE HOJE..... | 7 |
| 1.1 Contribuições da Constituição Federal e ldb 9394/ 96 na Luta por uma Educação do Campo. | 7 |
| 1.2 Encontros, Seminários e Conferências que Consolidaram as Lutas por Uma Educação do Campo. | 8 |
| 1.3 Documentos Importantes na Luta por uma Educação do Campo: o Reconhecimento da Modalidade em Questão a Partir das Políticas Públicas. | 13 |
| 1.4 Programas de Apoio, Fomento e Manutenção da Educação do Campo:..... | 19 |
| CAPÍTULO II A IMPORTÂNCIA DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA INTERDISCIPLINAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA: INTERFACE ENTRE MODALIDADES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS..... | 25 |
| 2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E EDUCAÇÃO DO CAMPO. MODALIDADES EM CONSTANTE LUTA POR SEU RECONHECIMENTO. | 26 |
| 2.1 A Importância da Ação Interdisciplinar na Formação Docente e Discente Pautada na Realidade dos Sujeitos da Eja e da Educação do Campo..... | 30 |
| 2.2 Por uma Educação Libertadora. Educação como Ferramenta de Sobrevivência. | 34 |
| CAPÍTULO III BELFORD ROXO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: POLÍTICAS, PERSPECTIVAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS QUE SE CONSTROEM COM OS SUJEITOS DA EJA. | 38 |
| 3 CARACTERIZAÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO. A SITUAÇÃO DA EJA A NÍVEL NACIONAL, O PROBLEMA DA RETRAÇÃO DE MATRÍCULAS..... | 41 |
| 3.1 Por que Pesquisar sobre a Educação de Jovens e Adultos de Belford Roxo e Onde a Educação do Campo se Encaixa nessa História? | 50 |
| 3.2 EJA Belfrod Roxo sua Organização, Escola Campo e os Sujeitos da EJA no Cotidiano Escolar. | 55 |
| 3.3 CONCLUSÃO..... | 78 |
| 4 BIBLIOGRAFIA | 81 |
| 5 ANEXOS | 87 |
| Anexo A - Documento Norteador 2018. Integrando saberes através dos escritos Carolina Maria de Jesus, em Quarto de Despejo..... | 88 |
| Anexo B - Documento Norteador 2019. Ler o mundo através da Literatura de Cordel – O Brasil das placas: Viagem por um país ao pé da letra. | 96 |
| Anexo C - Documento Norteador 2021. Extra! Extra! A EJA é notícia em Belford Roxo...104 | 104 |
| Anexo D - Documento Norteador 2022. ‘Somos mais que nossas cicatrizes’ – a poesia como prática de liberdade através da luta e resistência de Luiz Gama. | 117 |

INTRODUÇÃO

A Educação do Campo é uma modalidade da educação básica que visa adequar seus conteúdos e sua estrutura social tendo em vista a diversidade cultural, de organização do trabalho, étnico-político, pedagógico de acordo com as demandas e processos identitários da população das áreas rurais e de periferias, buscando organizar caminhos para que os sujeitos que a esta recorrem, encontrem projetos e programas governamentais acessíveis à organização social e de trabalho¹. Concernente a institucionalização da educação básica do campo, as experiências vieram alinhadas às pedagogias diferenciadas mantendo os objetivos e finalidades da escolarização básica. Neste sentido, a pedagogia da terra e a pedagogia da alternância fazem parte desse campo de formação e atuação educacional, sobretudo, configurando o trabalho pedagógico fundamentado em princípios curriculares da sustentabilidade, do desenvolvimento rural e da sensibilidade em relação ao estudante que se constitui em aluno e trabalhador do campo, protagonista dos saberes locais.

Ter acesso a uma educação básica que valorize os aspectos pertinentes a uma realidade específica é algo que colabora para a emancipação dos sujeitos que vivem nesse determinado território. O contato com a terra é importante para o estudante do campo, pois é neste espaço socioambiental do território rural ou de periferia onde estão às condições objetivas e materiais de reprodução social daqueles que estudam e trabalham no campo.

Dessa forma, pensar em uma escola que em seu currículo e projetos pedagógicos desenvolvam atividades práticas e culturais, voltadas para o conhecimento dos territórios e tenha uma carga horária que respeite as particularidades dos estudantes, baseando na época de plantio e colheita, na organicidade dos movimentos de luta pela terra, por exemplo, é fundamental. As experiências articuladas em meios às práticas identitárias sociais acumuladas entre os atores geram conhecimentos locais que alimentam novas demandas e outras práticas pedagógicas.

Outra modalidade que busca desenvolver o fazer pedagógico levando em consideração a sensibilidade que norteia a realidade do aluno trabalhador é a Educação de Jovens e Adultos (doravante tratada aqui como EJA), destinada àqueles que não tiveram acesso a educação na idade considerada regular pela legislação educacional e retornam à escola em idade superior; notadamente esses estão na busca de inclusão que assegure garantias aos direitos sociais e cidadania. A EJA abarca desde o letramento até o final da Educação Básica proporcionando, assim, os pilares de uma formação cidadã, que propicie o desenvolvimento do pensamento crítico e emancipado do indivíduo, alimentando suas aspirações e oferecendo oportunidades para além das limitações geográficas, econômicas e sociais nas quais estão inseridos.

A Educação do Campo tem como um de seus objetivos a desconstrução da lógica hierárquica entre o campo e a cidade, que coloca o campo como um espaço inferior, subalterno. Ela, assim como a EJA, tem seus direitos defendidos na LDB, 9394/96 e também, tem como uma de suas finalidades promover emancipação àqueles que a elas recorrem.

O presente projeto de pesquisa iniciou a partir da necessidade de investigar questões sobre como as escolas, do município de Belford Roxo, situadas nas áreas com fortes características rurais têm desenvolvido seu projeto de formação para jovens e adultos articulando as concepções presentes nas propostas da Educação do Campo. Como podemos

¹Diretrizes Operacionais da Educação Básica do Campo volta-se para as Escolas do Campo, das Florestas, das Águas constituindo como referência para a Política de Educação do Campo (Parecer nº 36, de 04 de dezembro de 2001). Estabelece Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, 2001. Resolução nº 4/2010 (Capítulo II Seção IV Educação Básica do Campo)

nos referir aos sujeitos que pertencem a essa região quando estão ou não inseridos em processos identitários ou de luta pela terra? Dentro das perspectivas da elaboração desse trabalho pretende-se inteirar-se de suas particularidades, perceber quais são os desafios que elas enfrentam em seu cotidiano pedagógico. Segundo Candau (1997),

[...]o cotidiano atrelado a uma “reflexão didática”, faz com que seja “possível ampliar horizontes e ir favorecendo uma visão em que a didática é concebida como tendo por objetivo a compreensão dos diferentes determinantes da prática pedagógica e a construção de formas de nela intervir que favoreçam a formação de sujeitos sociais reflexivos, críticos e comprometidos com uma democracia plena para todos (CANDAU, 1997, p.94).

Além disso, pretendeu-se observar se existe proposta efetiva de Educação do Campo para jovens e adultos no município de Belford Roxo para as escolas que estão localizadas nas áreas citadas, ou mesmo se há EJA naquelas localizadas nesses espaços rurais que não se reconhecem como sendo escolas do campo, se buscam a equidade ou se fazem a inclusão escolar e social pelos princípios da diversidade e do desenvolvimento sustentável inserindo os saberes produzidos localmente. Coube então coletar dados sobre a organização curricular dessas escolas e identificar meios que promovam e/ou facilitem a prática pedagógica interdisciplinar e pela diversidade.

É importante ficar claro que mesmo que os Municípios tenham autonomia de se auto declararem áreas urbanas é fundamental, que seja respeitado o direito das pessoas que vivem em áreas que estão localizadas nas zonas que tenham características rurais. É importante que essas escolas estejam na direção da desconstrução da hierarquia Campo X Cidade. Perceber o Campo além de um espaço geopolítico é respeitar o sujeito que vive nessa área e valorizá-lo não só como agente de produção de conhecimento, mas também defensor da sua cultura e identidades sociais. O campo não é subalterno à cidade ele possui suas próprias demandas e particularidades.

[...] o campo é mais que uma concentração espacial geográfica. É o cenário de uma série de lutas e embates políticos. É ponto de partida para uma série de reflexões sociais. É espaço culturalmente próprio, detentor de tradições, místicas e costumes singulares. O homem e a mulher do campo, nesse contexto, são sujeitos historicamente construídos a partir de determinadas sínteses sociais, específicas e com dimensões diferenciadas em relação aos grandes centros urbanos (BICALHO, 2017, p.211).

A formação das/os professoras/es que atuam nessa modalidade também são de interesse do presente trabalho por requerer atenção na medida em que esses e essas asseguram práticas pedagógicas diferenciadas e dialogadas com os territórios e a diversidade socioambiental e da cultura local. Desta forma, verificar se há formação continuada ou não para as/os professoras/es que atuam nessas escolas do campo que tem EJA e se essa formação é voltada para as demandas do território em questão, a partir de um viés interdisciplinar e da diversidade presente nos espaços escolares.

Como tem se dado a implementação da EJA e a formação dos agentes envolvidos no processo pedagógico são informações que ajudarão a chegar mais perto de alguns problemas e identificar o foco das tensões presentes no desenvolvimento das/os alunas/os atendidas/os por essa modalidade de ensino no contexto da educação do campo. Coube ainda nesta pesquisa, verificar se no município de Belford Roxo houve criação de políticas educacionais com medidas para tornar a realidade mais acessível mediante os conteúdos usados na formação dos docentes e discentes.

Segundo as bases legais, uma das metas da modalidade de ensino da EJA é promover a cidadania do estudante. Assim também a educação do campo busca promover a emancipação

dos sujeitos que vivem nele/dele por meio de acesso e permanência de políticas educacionais respeitando as diferenças dos povos do campo, das periferias e das florestas Cabe a nós pesquisadores, professores, desenvolver maneiras tornar essa caminhada em algo possível.

A organização escrita dessa pesquisa se fez em três partes. A primeira trata da Educação do Campo, seu histórico e trajetória para inclusão da modalidade em questão na agenda pública, bem como desconstruir a ideologia de educação agrária que antes permeava sua formação, colocando o campo como um espaço subalterno e inferior. Ainda nessa parte há a presença de registros que mostram a luta dos povos do campo, junto aos movimentos sociais em organização nacional na construção de fóruns, encontros acadêmicos e políticos que trouxeram como resultado grandes documentos que respaldam essa luta até os dias de hoje.

A conjuntura política e elaboração de decretos e leis que contribuíram para a consolidação da modalidade também estão presentes, nessa primeira parte, onde pretende-se respaldar legalmente o direito que há no estabelecimento da Educação dos povos do Campo em todo o Brasil. Além das políticas públicas a pesquisa contou com informações referentes aos programas de fomento que foram fundamentais para que escolas do campo fossem construídas, professoras e professores fossem formados dentro das perspectivas do campo e também em projetos de auxílio de acesso e permanência aos estudantes em situação de vulnerabilidade, contando principalmente com programas de alfabetização.

Na segunda parte há a reflexão relacionada a importância de uma prática interdisciplinar na educação básica, principalmente quando está envolvido a educação de jovens e adultos, sejam elas/es urbanas/os ou rurais. Qual a interface entre as modalidades da Educação do Campo e a EJA? Ambas, pode-se dizer que, são braços da educação popular, além disso, contribuem, ou deveriam, para que o sujeito se desenvolva em sua totalidade, utilizando o que aprendem no dia a dia, algo que não ocorre na maioria dos espaços de formação visto o descaso com a realidade daqueles que retornam às escolas fora do tempo considerado ideal pelo sistema de educação vigente.

A pesquisa traz nessa segunda parte aspectos da luta dessas duas modalidades que sofrem constantes ataques. O primeiro sem dúvida é referente ao descaso dos governantes que em sua maioria as têm como “gastos” a mais no orçamento, uma vez que na maioria delas a escola precisa funcionar em mais um turno consumindo energia elétrica, necessidade de contratar mais professores para atuar neles, mais um mapa de merenda para dar conta da demanda entre outras questões.

Outros ataques que influenciam na manutenção e garantia das modalidades em questão foram a extinção de importantes órgãos e equipamentos, tais como o encerramento do PRONERA e a SECADI. A evasão escolar é outro problema, usado como argumento para o fechamento de escolas do campo e de EJA, o que reforçam o sucateamento das modalidades em questão. A falta de chamadas públicas não permite que haja renovação de público nas escolas. Partindo da ideia que a população do entorno não sabe da existência do oferecimento das modalidades como ocorrerão novas matrículas?

Entidades como o Fórum de Educação de Jovens e adultos e o Fórum Nacional de Educação do Campo, que existem em todo o Brasil, auxiliam na movimentação da luta junto aos movimentos sociais. O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) é um dos principais movimentos dessa luta por uma educação popular e trabalha incansavelmente na tentativa de trazer assuntos como reforma agrária sendo uma “ponte” para um processo de mudança estrutural na concepção não só de educação, mas política e cultural do território brasileiro.

Encerra-se a segunda parte com a reflexão da importância da ação interdisciplinar na formação docente para a realização de uma educação pautada na realidade dos sujeitos da EJA e Educação do Campo, isto é, como construir uma educação libertadora, problematizadora, que articule os saberes dentro e de fora das escolas na busca do

aprendizado, sem antes pensar na formação de professoras e professores? É necessário repensar a formação das/os docentes, para que seja possível romper com práticas pedagógicas limitantes e bancárias. A ação dialógica e perspectiva interdisciplinar, unidos a pedagogia da alternância podem ser aliados nessa resignificação pedagógica.

Encerrando este trabalho são expostos os pontos construídos para a realização dessa dissertação, tais como objetivos e metodologia. Belford roxo, município da Baixada fluminense, área secundarizada pelo poder público, considerada periferia das periferias, chama nossa atenção pelo vasto território que compõe com sua pluralidade parte do estado do Rio de Janeiro. O município em questão apesar de sua realidade geográfica e social é um dos que mais tem contribuído em relação ao oferecimento de abertura de escolas da região e por isso, despertou a necessidade de investigação sobre o desenvolvimento da sua EJA.

Neste capítulo, em sua primeira parte, são expostos dados relacionados ao oferecimento da EJA em todo o território nacional e o fenômeno de retração de matrículas, algo que tem acontecido em todo o país. A manifestação desse evento ocorreu no estado Rio de Janeiro e em seus municípios. Há dados sobre a situação em questão correspondentes aos municípios dessa territorialidade com destaque para o município de Belford Roxo. Contextualizar a situação da EJA é um dos objetivos principais desse trabalho que visa, antes de tudo, refletir sobre práticas significativas de educação para a formação docente e discente.

Através dos dados da Sinopse Estatística da Educação Básica foi possível extrair informações referentes ao número de matrículas e estabelecimentos que oferecem EJA no país, estado e municípios da Baixada enfatizando Belford Roxo. Em dados presentes neste trabalho, foi possível perceber que no município em questão há retração de matrículas, mas progressão de número de escolas que atendem jovens e adultos.

A pesquisa possibilitou um olhar detalhado em relação ao funcionamento e organização da EJA no município em questão a partir da análise dos documentos realizados no Departamento de Ensino da Secretaria Municipal de Educação, pela Divisão de Educação de Jovens e Adultos (DEJA). Há o discernir de como nasceu a presente pesquisa, os caminhos que foram tomados e ao final a exposição da trajetória dela até chegar à escola campo.

As modalidades em questão são de extrema importância na garantia de uma educação de qualidade e que possibilite as classes populares se desenvolverem e viver com dignidade social. Armar a população com saberes significativos é oferecer poder ao povo para que ele possa, com suas próprias mãos articular e moldar o futuro em prol da sua evolução, se valorizando e se reconhecendo como um sujeito sem o qual não haverá a transformação social.

CAPÍTULO I

HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL COMO SENDO MODALIDADE E POLÍTICA INTEGRADA AOS TERRITÓRIOS, DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E A DIVERSIDADE.

Educação do Campo, modalidade da educação básica, hoje reconhecida a partir de políticas públicas que estruturam as ações das escolas do campo, que formam educadoras e educadores, promovendo discussões acerca da valorização dos sujeitos que vivem no e do campo. Campo este que tem diversas identidades, modos de agir, culturas e formas de expressões.

Nem sempre foi assim, houve um tempo em que a escola do campo, além de não ser reconhecida como modalidade de ensino, também não havia políticas que contribuíssem para construção de um projeto de uma educação de qualidade e específica do campo. Apesar de o Brasil ser um país essencialmente agrário (PARECER, nº36, 2001), o Campo nunca foi visto como um espaço protagonista, de diversidade, mas apenas de produção para o espaço urbano.

Desde a década de 30 do século passado, as políticas que envolviam a educação nos espaços rurais tinham a ver com a educação profissional, sem ser levado em consideração os aspectos humanos, o que contribuiu com o êxodo rural que teve como efeito a superlotação no espaço urbano, gerando ainda mais desigualdade social. Hoje a situação do Campo ainda não é a ideal, estamos enfrentando uma conjuntura política, onde direitos e conquistas estão sendo retiradas de nossas mãos.

O atual momento político tem sido de ataque à Educação como um todo, medidas antigas que contribuíam com o avanço para o ensino, pesquisa, extensão, desde a educação básica até o ensino superior não mais existem. As esferas públicas e privadas de educação sofrem e vêem a cada dia direitos adquiridos sendo retirados ou reformulados em uma lógica perversa que reforçam a desigualdade social, acesso e permanência precários e fechamento de escolas em todo o território brasileiro, principalmente as de EJA e também as escolas do Campo.

Trago aqui a perspectiva de alguém que vive na Baixada Fluminense, território marginalizado, que possui uma rica pluralidade cultural, étnica, que tem boa parte de seu território equivocadamente reconhecido como área urbana, que faz parte do estado do Rio de Janeiro. A desigualdade presente nela é perversa e latente. Nessas áreas, ainda encontramos modelos de educação distorcidos em relação a suas realidades locais e identitárias.

Nesses espaços, longe do epicentro urbano, os currículos educacionais funcionam como forma de condicionamento à realidade das cidades. As políticas educacionais na maioria das vezes estão voltadas para que nas áreas rurais haja uma adaptação de conteúdos com intuito de aproximação à lógica urbana, um dos fatores que levam a distorção cultural, levando em consideração a diferença entre esses espaços (urbano e rural).

A distorção identitária presente nesses espaços é causada, também, por conta da hierarquização cidade/campo. Ela ocorre quando colocamos a cidade, zona urbana, como área mais importante que o campo, zona rural. O processo de desruralização também contribuiu para a desvalorização, desigualdades e estigmatização do campo e seus processos sociais, fazendo com que acirre o apagamento das histórias dos bairros, aumentem a migração para centros urbanos, pouco investimento em ações culturais, redução de políticas de incentivo para permanência nas localidades rurais, graças, também, ao longo processo urbano-industrial ao qual estamos condicionados.

O Brasil possui uma diversidade de povos em seu território que em cada ponto do país resiste para preservar sua cultura. Hoje essa cultura é devorada e colocada várias vezes em

cheque devido à lógica de desvalorização desses povos. A idéia de que o “campo planta para a cidade jantar”, contribui para dar visibilidade para que esses espaços tenham o devido reconhecimento, ou seja, normalmente não percebemos como esses espaços são dependentes um do outro e ao mesmo tempo, como podem desenvolver meios para diminuir essa dependência a partir de ações que produzam conhecimentos na direção do desenvolvimento local.

Ao incorporarmos ações de desenvolvimento local, atrelado a um currículo educacional, podemos contribuir para a formação de uma população capaz de utilizar os conteúdos escolares a sua prática de trabalho, ou seja, usar o aprendizado em seu cotidiano, buscar formas de construir e criar tecnologias de ponta para o progresso local, valorizando o rural e suas particularidades em todos os âmbitos.

Entender que as práticas do trabalho atreladas aos currículos educacionais podem gerar mudança e contribuir para o crescimento social, econômico e político. Trazer a educação mais próxima do cotidiano é algo que deve ser prioridade para um projeto educacional de qualidade. Nesse sentido, pensadores que se preocupam com a Educação Popular vêm contribuindo com a discussão sobre escolas e currículos do campo, para que seja fortalecida a crença de uma educação que venha de encontro com a dignidade e qualidade de vida daqueles que recorrem a ela, seja criança, jovem ou adulto. A seguir serão listados alguns eventos históricos que fizeram parte da luta pelo direito a Educação do Campo, desde o surgimento desse conceito até os dias de hoje. Um movimento que teve inicialmente grande expectativa de políticas públicas voltadas à educação básica do campo e seus sujeitos sociais e das matas, das florestas e da agricultura.

1 CRONOLOGIA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL: DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988 ATÉ OS DIAS DE HOJE.

1.1 Contribuições da Constituição Federal e Ldb 9394/96 na Luta por uma Educação do Campo.

A luta em prol de uma educação de qualidade para os povos que vivem em áreas rurais não é algo novo, ela existe e tem ocorrido desde o final da década de setenta (KOLING, NERY e MOLINA, p.9, 1999), aqui no Brasil. Os movimentos sociais foram uma importante peça para essa luta, pois foi a partir da força deles que a educação nas áreas rurais ganhou certa visibilidade. Hoje em dia temos a Educação do Campo como modalidade de ensino, existindo diversas escolas do campo espalhadas por nosso território. Muitas delas estão sendo fechadas, precarizadas ainda por processos de desruralização, mas a luta dos povos do campo continua, para preservá-las e para que os sujeitos das áreas rurais, quilombolas e indígenas tenham suas particularidades culturais e organizativas atendidas.

Com a Constituição Federal de 1988, a educação como um todo, ganhou um caráter mais democrático, uma vez que se tornou um direito subjetivo de todas e todos e dever do Estado e da família. Nela estão dedicados nove artigos para a educação (BRASIL, 1988, artigo 205 até o 214). Destaco o artigo 206 onde está registrado que “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, pois, mesmo não citando nenhuma modalidade, determina que todas e todos devem ser atendidos de igual modo, enfatizando a questão do acesso e permanência, algo que deve ser garantido da melhor forma possível.

Sabe-se que há localidades em que o acesso e permanência se tornam muito difíceis, visto a distância entre a unidade de escolar e a moradia dos alunos e alunas. As condições físicas que as escolas oferecem também são um problema a ser enfrentado. Para quem trabalha fica ainda mais difícil, pois algumas U.E.s não oferecem horários flexíveis de atendimento, o que condiciona os e as estudantes a iniciarem o ano letivo e depois de um tempo abandonarem por não conseguirem conciliar a rotina de trabalho e a escolar, fazendo com que aqueles que trabalham, tenham que optar entre trabalhar ou estudar.

Em 20 de dezembro de 1996, com a publicação da LDB 9394/96, ficou registrado no artigo 28 que na oferta da educação básica, os sistemas de ensino ficariam responsáveis pelas adaptações necessárias em relação aos conteúdos curriculares, metodologias de ensino junto as particularidades da vida rural em cada região. Em seu inciso II diz que as escolas deverão organizar seu calendário escolar de acordo com as fases do ciclo agrícola e as condições climáticas, o que representa mais um ganho para os sujeitos do campo, pois a partir daí, as escolas em áreas rurais passaram a se organizar de acordo com as particularidades de sua localidade, sua região (BRASIL, 1996).

Mesmo com esses avanços a educação no meio rural continuava sem atender com a mínima qualidade e com as identidades sociais camponesas. O que se queria não era apenas a adaptação de conteúdos urbanos para a realidade rural. Os povos do campo desejavam que suas necessidades fossem respeitadas, queriam se reconhecer nos livros didáticos, queriam falar e ler sobre as suas histórias, problemas, alegrias. O modelo educacional vigente não dava conta de atender suas demandas.

Durante séculos a formação destinada às classes populares do campo, vinculou-se a um modelo “importado” de educação urbana. Os valores presentes no meio rural, quando comparados ao espaço urbano, eram tratados com descaso, subordinação e inferioridade. Num campo

estigmatizado pela sociedade brasileira, multiplicava-se, cotidianamente, preconceitos e estereótipos (BICALHO, 2017, p.211).

Essa realidade precisava ser transformada. Mas como trazer as questões do campo à tona, para dentro das políticas públicas em uma conjuntura política que tinha como prioridade as demandas sociais urbanocêntricas, e de caráter urbano-industrial? O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra trouxe a discussão para junto do que MUNARIM (2008)², chama de Movimento Nacional de Educação do Campo³, para que fosse possível somar esforços em promover encontros acerca da educação nas áreas rurais com o intuito de pensar formas de romper com a lógica da educação rural que contribuiu com a domesticação dos povos que vivem no campo, bem como para a exclusão deles do cenário político, para então construir um modelo de educação que valorizasse além do seu cotidiano, fosse construído uma nova ação pedagógica.

É com essa ebulição de questões acerca de melhorias para a educação que nasceu o I Encontro Nacional da Reforma Agrária (I ENERA), que visava não só repensar a educação, mas em ações que transformasse todo o cenário brasileiro nos âmbitos culturais, econômicos e políticos, onde a Educação seria uma ferramenta importantíssima de transformação.

1.2 Encontros, Seminários e Conferências que Consolidaram as Lutas por Uma Educação do Campo.

- I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (I ENERA):

Na luta pelo reconhecimento da sua realidade rural, os movimentos sociais, professoras e professores, entidades políticas e acadêmicas iniciaram uma organização para que suas demandas fossem discutidas e que a luta se tornasse algo maior. Pode-se afirmar que essas forças reunidas formavam o Movimento Nacional de Educação do Campo, mesmo antes dessa nomenclatura ser reconhecida pelos envolvidos com a educação rural no Brasil. Com o intuito de construir uma nova pedagogia, foi realizado o I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (ENEREA).

Ocorrido em 1997, na Universidade de Brasília (UnB), o I ENEREA liderado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) que protagonizou as bases políticas do movimento pela educação do campo. Esse encontro foi muito importante, pois a partir dele pôde ser articulada junto dos demais movimentos sociais, como veremos a frente, a I Conferência Nacional por uma Educação Básica Do Campo.

O ENERA foi realizado com pessoas e entidades interessada/os, de todo o Brasil, em discutir e construir caminhos para uma educação que questionasse o processo de educação vigente que potencializava a ideia urbano-industrial, fato que dificultou por muito tempo a visibilidade para a população do campo, sobretudo, a centralidade urbana influenciaria não priorizando nos currículos suas crenças, valores e cotidianos culturais, político e de trabalho. Sem contar sobre a manutenção da hierarquização campo/cidade.

Vale ressaltar que o I ENERA, bem como, outros eventos a favor da Educação do Campo, foi iniciado a partir da mobilização de movimentos sociais, com destaque para o MST, que liderou a chamada para a luta por uma educação que viesse na contramão do

²Disponível em MANARIM, Antônio. Trajetória do Movimento Nacional de educação do campo no Brasil. Educação. Revista do Centro de Educação, vol.33, núm. 1, janeiro-abril, 2008, UFSM, Santa Maria, RS, Brasil.

³ Movimento de caráter ideológico, articulação de movimentos sociais, entidades acadêmicas, políticas e culturais.

projeto neoliberal institucional a partir de políticas públicas limitantes, como por exemplo, a LDB 9394/96, que mesmo prevendo adequações do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e condições climáticas, se limitava apenas em prever adaptações aos currículos para a lógica urbana, o que mantinha a subordinação rural-urbana, logo reivindicar uma educação com práticas identitárias próprias se fazia necessário e essa era a maior reivindicação da/os educadora/es participantes do evento.

No encontro em questão foram discutidas formas de construir uma educação que não negasse a localidade da/os estudantes, diversas formas de viver, de falar, os mitos, as festividades, que não os colocassem a margem por conta de suas histórias, ao contrário, o encontro serviu pra consolidar a ideia da valorização dos espaços não urbanos, para enaltecer as histórias individuais e coletivas dos alunos, professores e trabalhadores rurais, destruir o mito do sujeito “Jeca Tatu”, desconstruir o imaginário que no campo há uma escola atrasada, voltada apenas para a alfabetização de pessoas (BICALHO, p.211, 2017).

Um documento muito importante foi construído nesse encontro. O Manifesto das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária⁴, onde continham os objetivos, as bandeiras de lutas e seus sonhos/metapas. Nele a/os participantes reivindicavam “identidade própria das escolas do meio rural”, “formas de desenvolvimento no campo, baseadas na justiça social”, “valorização da cultura camponesa” e uma escola mais democrática a partir da prática pedagógica crítica como veremos a seguir.

8. Defendemos uma pedagogia que se preocupe com todas as dimensões da pessoa humana e que crie um ambiente educativo baseado na ação e na participação democrática, na dimensão educativa do trabalho, da cultura e da história de nosso povo.

Além do manifesto, um dos saldos que contribuíram para a luta por uma educação do campo foi a criação dessa nomenclatura. O termo Educação do Campo foi dito inúmeras vezes durante o encontro e se tornou o emblema da luta por uma educação de qualidade, gratuita que atendesse a toda/os de forma democrática, justa e livre. Esse nome abarcou comunidades que viviam em interiores e eram inferiorizadas e/ou marginalizadas. A partir do ENERA, foi possível consolidar a luta em prol da, então, educação do campo.

- I Conferência Nacional: Por uma Educação Básica do Campo.

Marcada como um divisor de águas na luta por uma educação voltada para a população camponesa, a I Conferência por uma Educação Básica do Campo, aconteceu no período entre 27 a 31 de julho de 1998, em Luziânia/GO. Essa conferência surgiu a partir das discussões realizadas no I ENERA, que trouxe a partir do Manifesto das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária direcionamentos de luta e expôs para todo o Brasil o objetivo de construir uma educação livre do caráter hegemônico urbanocêntrico e que respeitasse as particularidades, caminhasse para a democracia, e valorizasse o campo como um território de múltiplas identidades, fenômenos culturais, econômicos e políticos.

Após o ENERA, o MST, junto a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), Universidade de Brasília (UnB), Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco), coordenou a organização da I Conferência por uma Educação Básica do Campo.

⁴Disponível em <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/1997/8/01/brasil/29.html>, publicado sexta-feira, 1 de agosto de 1997.

Para a construção desse evento, a comissão organizadora se propôs a escrever um texto base para que fosse discutido em encontros regionais pelo Brasil. No texto base da conferência, continham as definições da luta “Por uma Educação Básica do Campo”, onde foi exposto o contexto em que as propostas estavam sendo elaboradas, e sobre a realidade da educação nacional na época da conferência. A partir disso, houve a mobilização de 23 encontros ocorridos com professoras e professores, especialistas na área da Educação, movimentos sociais e políticos, entidades acadêmicas e universidades em todo o território brasileiro.

Em cada região foi discutido o texto base que a comissão organizadora da conferência havia escrito, descrevendo e explicando qual seria o intuito dessa reunião nacional em prol da educação para os sujeitos do campo, além é claro de discutirem sobre a construção de um projeto de uma educação básica do campo.

Um dos principais objetivos dessa conferência era “recolocar o rural, e a educação que a ele se vincula, na agenda política do país (KOLING, NERY e MOLINA, p.22, 1999)” para que um novo projeto de educação fosse construído com a base no desenvolvimento do campo e dos sujeitos que vivem nele e dele.

A conferência não visava, prioritariamente, fazer críticas às políticas de educação vigente, mas sim promover trocas de vivências a fim de valorizar cada especificidade representada pelos participantes, além de pensar em processos e metodologias diferenciadas, que estimulassem formas de fazer pedagógicos diversificados por todo o Brasil.

As entidades promotoras (MST, CNBB, UnB, Unesco, Unicef), ficaram responsáveis por organizar os documentos que serviriam para dar continuidade e respaldo na luta pelo reconhecimento da educação do campo, pelas entidades políticas, segmentos da educação e também para manter as escolas do campo, professora/es, aluna/os, conselhos municipais e estaduais de educação cientes do que estava sendo construído.

Para isso, foram elaborados cadernos contendo o texto base criado para conferência, bem como o registro do que ocorrera durante o evento, com a intenção de multiplicar em cada região o que fora discutido nos encontros e a partir deles fazer com que, em cada região, fosse reivindicada junto aos conselhos, nacional, estaduais e municipais, visibilidade para as questões do campo.

Destaco alguns pontos dos desafios e propostas de ação que foram acertadas ao fim da conferência. Chegou-se a conclusão que um dos maiores desafios para construir uma educação básica do campo era estabelecer a nível nacional um projeto popular para o Brasil, onde todas e todos deveriam ter acesso à educação. Mais uma vez enfatizo aqui, como um dos desafios, “colocar a educação popular na agenda política do país e aprofundar discussão sobre o lugar do campo em um novo projeto nacional (KOLING, NERY e MOLINA, p.77-78, 1999)”.

O que foi construído durante a conferência não poderia ficar resumido apenas aquele espaço tempo, para tanto, um dos desafios era envolver não só a comunidade escolar, pais e alunos, trabalhadores interessados em estudar, mas também incluir os movimentos sociais locais para continuar debatendo sobre a construção desse novo projeto popular de educação, a partir da criação de coletivos, para que todos e todas pudessem participar da criação dos objetivos de formação que seria elaborada, bem como vincular a educação com o trabalho no campo.

Esse novo projeto popular de educação tinha como objetivo resgatar os valores, as raízes culturais e identitárias que ajudassem na desconstrução da lógica urbano-industrial, a fim de construir um trabalho pedagógico específico e junto com os sujeitos do campo baseado nas particularidades de cada região do Brasil.

Se tratando de mobilizações, ficou estabelecido o acompanhamento das propostas do Plano Nacional de Educação (PNE), bem como a luta para incluir nele questões e

reivindicações tiradas na conferência, para garantir políticas públicas de formação, não apenas dos alunos, mas de educadores e educadoras em todos os níveis de educação. A promoção de palestras, seminários, fóruns, também foram medidas acordadas para manutenção da luta por uma educação básica do campo. Ao final da conferência formou-se a Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, composta pelas entidades promotoras, com a finalidade de organizar a luta nacional dos povos do campo na busca por um processo de educação humana.

- Seminário Da Articulação Nacional Por Uma Educação Básica Do Campo⁵.

Após a I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo, a Articulação Nacional formada por CNBB, MST, UNB, UNICEF e UNESCO, foi responsável por auxiliar, organizar a luta em prol da construção de um novo projeto de educação e efetuar o principal objetivo registrado no texto base da conferência de 1998, que era recolocar o rural na agenda política do país, a fim de dar visibilidade às demandas dos sujeitos do campo.

Para dar continuidade à luta, em novembro de 1999, foi realizada o primeiro Seminário da Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, realizado para, além de apresentar a Articulação oficialmente, retomar os processos de luta iniciados no ano anterior na Conferência Nacional. Houve participação de várias entidades acadêmicas, de movimentos sociais, professoras e professores de todo território brasileiro (19 estados, mais o Distrito Federal).

Foram discutidos alguns assuntos como a manutenção da luta a partir da Articulação Nacional junto aos estados e regiões, algumas conquistas como a Educação do Campo ser incluída em pautas diversas onde jamais fora incluída como em agendas de algumas secretarias de educação além de pautas nas discussões do Plano Nacional de Educação. Foi observado pela Articulação, em contato com representantes regionais, que no intervalo entre a Conferência e o Seminário, algumas iniciativas de formação de professoras e professores foram tomadas já dentro da perspectiva de formação humanizadora que foi discutida desde o I ENERA.

Foi reafirmado nesse evento, valores como a importância do ser humano, práticas e posturas voltadas para solidariedade, que buscassem a preservação das memórias históricas, que promovessem a autoconfiança, alimentassem a esperança em contra partida às práticas do sistema capitalista. Os princípios defendidos pela Articulação foram aqueles que possibilitavam a permanência dos sujeitos do campo, no próprio território, a ampliação do direito à educação e escolarização nos espaços rurais, para que fosse possível a construção de uma escola do e no campo, onde escola e trabalho fossem integrados, vinculados “à história, à cultura e às causas sociais e humanas dos sujeitos sociais do movimento do campo” (ARROYO e FERNANDES, 1999, p.59).

A partir da reflexão das ações passadas, foram registradas outras mais para dar continuidade à luta. Tornar pública a luta da articulação junto aos estados e Distrito Federal por uma educação do campo, incluir nas pautas e nas bandeiras a visibilidade e a garantia dos direitos por uma educação sensível aos povos do campo, colocar as bandeiras de lutas em espaços de consulta popular, bem como pressionar os governos para assumirem compromisso com os direitos dos camponeses, levar as discussões aos trabalhadores e trabalhadoras das áreas rurais, realizar atividades que promovessem formação de educadores e educadoras do campo, bem como estabelecer aproximação com o PRONERA, além é claro, continuar no

⁵ Documento-Síntese do Seminário da Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, disponível em “Coleção Por uma Educação Básica do Campo: Movimento Social do Campo”, vol.2, p.56-62, 1999.

movimento, na mobilização de estados e regiões para que a luta em defesa de uma educação básica do campo não ficasse apenas nos espaços de conferências e seminários.

- Seminário Nacional Por uma Educação do Campo.

No período de 26 a 29 de novembro de 2002 aconteceu no Centro Comunitário AthosBulcão, no Campus da Universidade de Brasília (UnB), no Distrito Federal, o Seminário Nacional Por uma Educação do Campo, que contou com 372 participantes de 25 estados e representantes de várias Organizações Sociais (KOLLING; CERIOLI; CALDART, 2002).

Esse seminário ocorreu em uma conjuntura diferenciada dos eventos descritos anteriormente, pois aconteceu em um tempo onde a política do Brasil caminhava para rumos em que surgia uma grande esperança, principalmente no âmbito da educação. Era um novo tempo, onde as discussões sobre educação ganhavam força em múltiplos aspectos, como por exemplo, em relação as discussões sobre a diversidade étnica do nosso território e como a educação seria gerida para atender as várias particularidades em específico dos povos do campo.

Durante os três dias de seminário, foram colocadas a situação vigente em relação a educação no Brasil, foram resgatados pontos dos encontros anteriores e discutidas algumas das conquistas em relação as políticas públicas que nessa época já davam garantias para o funcionamento e estruturação das escolas do campo. Já havia documentos importantes como as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do Campo: Parecer CNE/CEB nº 36/2001, que registra e define a Educação do campo e a quem ela se destina, a Resolução CNE/CEB nº 01/2002 que orienta como deveriam ser estruturadas as escolas do campo.

A nomenclatura utilizada para denominar a luta, que antes era “por uma Educação Básica do Campo”, passou a ser chamada “Por uma Educação do Campo”, pois chegou-se a um entendimento que o conceito de Educação do Campo vai muito além da educação básica, ele ultrapassa o espaço escola, a luta ganhava cada vez mais força e a projeção de alcance se ampliava. Não era suficiente apenas alcançar a educação básica, a reivindicação, agora que as escolas do campo estavam sendo construídas em todo o território, era em prol da formação das/os professoras/es, criar cursos superiores de formação para docentes, incentivar pesquisas acadêmicas relacionadas a educação do campo.

A Declaração 2002⁶, foi uma carta realizada pós encontro, onde foram dispostos pontos de lutas, reivindicações, definições de estratégias para a construção efetiva e a manutenção da luta por uma Educação do Campo. Foram reivindicadas várias coisas, dentre elas, a criação de uma secretaria no MEC para que fosse possível a articulação entre as pessoas que vivem no campo, o governo e os movimentos sociais, visando a aproximação desses agentes, bem como o incentivo para criação, nas secretarias municipais e estaduais, de coordenações de Educação do Campo, a fim de estreitar e garantir que as pautas dos sujeitos do campo estivessem sempre atualizadas e em pleno movimento.

A aproximação com o PRONERA foi outra reivindicação muito importante visto que a formação das educadoras e educadores havia se tornado uma preocupação latente, uma vez que para atuar nas escolas do campo era necessário que a visão desses educadores deveria estar pautada com as lutas vigentes. Nesse novo tempo pensar em relação a políticas de financiamento para formação de professoras/es, manutenção das escolas do campo também foi assunto da declaração em questão.

⁶ “Por uma Educação do Campo: Declaração 2002”, disponível em “Coleção por uma Educação do Campo, vol.4 – Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas”, p.15-23, 2002.

- Fórum Nacional de Educação do Campo⁷.

A partir de autoconvocação, nos dias 16 e 17 de agosto de 2010, na sede da Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG), em Brasília, movimentos sindicais, sociais, universidades, institutos federais de educação, entre outros, se reuniram para discutir e avaliar a situação da Educação do Campo e acabaram por formalizar como entidade autônoma o Fórum Nacional de Educação do Campo. Com o apoio de entidades e movimentos sociais como Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), Universidade de Brasília (UnB), Comissão Pastoral da Terra (CPT), Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG) entre outras, o fórum foi formalizado.

Membros do governo como representantes do MEC (membros da então SECAD⁸) e Ministério do desenvolvimento agrário (MDA/SDT/INCRA/PRONERA), estiveram presentes no encontro, bem como Organismos Internacionais como Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Organização dos Estados Ibero-Americanos (OEI) e Organização Internacional do Trabalho (OIT).

O principal objetivo do fórum é avaliar criticamente, além das políticas públicas criadas para Educação do Campo, a elaboração de práticas em prol dela. Sua construção é autônoma e tem seu compromisso voltado para as questões dos sujeitos do campo e suas diversas realidades. Outro objetivo é o combate do processo hegemônico sistemático urbanocêntrico ao qual estamos inseridos, que gera desigualdades econômicas políticas e culturais.

No dia 25 de fevereiro desse ano, o FONEC publicou uma carta⁹ em Defesa do PRONERA e do direito a Educação do Campo, devido ao decreto de 21 de fevereiro de 2020¹⁰, que altera substancialmente as atribuições e práticas do INCRA, desde seu regimento as suas competências. Tal ação extinguiu a Coordenação-Geral de Educação do Campo e Cidadania, fazendo com que o PRONERA, entre outros programas, deixasse de existir.

Não há como negar que tal atitude do governo atual fere a Educação de Campo e encerra um dos programas mais importantes para a formação de professoras/es e alunas/os, desde a educação infantil ao ensino superior. O fórum segue com suas atividades ativas e busca formas alternativas de continuar existindo e fortalecendo a luta em prol da Educação do Campo.

1.3 Documentos Importantes na Luta por uma Educação do Campo: o Reconhecimento da Modalidade em Questão a Partir das Políticas Públicas.

A luta para colocar as demandas do povo do campo na agenda política nacional foi uma ação que gerou importantes resultados. A Articulação Nacional Por uma Educação do Campo foi de suma importância para que essa luta se multiplicasse por todo Brasil, pois foi a partir dessa grande união entre entidades acadêmicas, políticas e movimentos sociais que os povos do campo puderam expor suas necessidades e deram seus primeiros passos na direção da construção de uma educação que caminhasse na contramão da visão urbanocêntrica.

⁷ Disponível em <https://sites.unicentro.br/wp/educacaodocampo/files/2019/09/carta-cria%c3%a7%c3%a3o-FONEC-2010.pdf>.

⁸ Passou a ser SECADI em 2011.

⁹ Disponível em: <https://mst.org.br/2020/02/28/forum-nacional-de-educacao-do-campo-denuncia-extincao-do-pronera/>.

¹⁰ Decreto 10.252/2020 disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10252.htm.

A seguir veremos como, a partir das políticas públicas, a Educação do Campo começa a ganhar visibilidade bem como ferramentas legais para garantir aquilo que tanto foi reivindicado durante os encontros nacionais ocorridos na década de 90 e primeira década do século XXI, com a articulação da maioria dos estados e regiões do país.

- Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo e Resolução nº1 de 3 de abril de 2002¹¹:

As diretrizes para a Educação Básica das Escolas do Campo estão registradas no Parecer nº 36/2001 pela relatora Edla de Araújo Lira Soares e foi aprovado em 4 de dezembro do ano de 2001 pelo Conselho da Educação Básica, por unanimidade e posterior a isso, em 3 de abril de 2002 foi publicada a Resolução nº1. Estes documentos são alguns dos mais importantes para a garantia dos direitos humanos dos sujeitos do campo. A partir deles a Educação do Campo ganha amplitude no cenário das políticas públicas e reflete uma luz de esperança para aqueles que não tinham nem sombra de seus direitos resguardados.

A partir do artigo 28 da LDB, que sugere propostas de adequação da escola à vida do campo, esse Parecer orienta a partir das diretrizes que os sistemas de ensino devem atender aos que buscam a escola em áreas rurais, de forma sensível as suas realidades, respeitando as diferenças, particularidades com políticas de igualdade dentro da perspectiva da inclusão social e da qualidade de vida garantindo a dignidade dos sujeitos que vivem nas áreas rurais.

Ele amplia a ótica limitante da legislação brasileira que se refere a educação rural voltada para florestas, minas da agricultura, pecuária, para acolher nessa nova perspectiva, também, espaços dos povos pesqueiros, caçaras, ribeirinhos, extrativistas e remonta esse cenário rural com múltiplas identidades, elevando o sentido do Campo, que vai muito além de um território não urbano, mas que abriga inúmeras culturas, jeitos de ser, fazer e pensar.

Foi reconhecida nesse documento a importância dos movimentos sociais na construção e articulação da luta em prol da Educação do Campo, além de entidades como Conselhos estaduais e municipais, comunidades acadêmicas e ONGs. Os encontros e conferências nacionais foram peças chaves para que esse documento refletisse a vontade de todas e todos os envolvidos com a luta por uma educação do campo.

O Parecer traz o histórico da trajetória da Educação rural no Brasil, trata mais sobre a ausência de políticas para os povos camponeses. Está registrado que uma das primeiras medidas que tocam no campo das ruralidades ocorreu na década de 30 do século XX, porém são medidas que não colocam as demandas dos povos rurais como protagonistas, se iniciam os processos de políticas compensatórias e pautadas em adaptações que mantêm o rumo da educação voltado para as necessidades das cidades.

A partir do que consta nesse documento, as políticas para uma educação mais democrática se iniciam nas décadas de 80 e 90 do século passado, com a constituição de 1988 e a publicação da LDB 9394/96. A partir daí, além desses dois importantes marcos, os movimentos sociais junto a comunidade acadêmica, entidades políticas se organizam pra colocar a Educação do Campo como pauta governamental e passam a lutar para que seja construído um projeto de educação que atenda os povos do campo.

A Resolução nº 1 institui a Educação Básica do campo, dividida em oito séries do Ensino Fundamental, bem como Educação Especial, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos, Educação Indígena, Educação Profissional de Nível Técnico e a Formação de Professores em Nível Médio na modalidade Normal, com o plano de educação pautado nas

¹¹ Disponível em “Coleção por uma Educação do Campo, vol.4 – Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas”, p.47-87, 2002.

Diretrizes Curriculares nacionais para as modalidades de ensino e defende em seu parágrafo único que:

Parágrafo único. A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (RESOLUÇÃO nº1, 2002).

Com a Educação Básica do Campo garantida por lei, restava agora dar continuidade às lutas para garantir a universalização da modalidade para todos os povos do campo, bem como garantir a formação de educadores e educadoras para atuar nas escolas do campo, além da construção das escolas que deveria respeitar as particularidades de cada território do campo.

- Resolução CEB Nº 3, de 10 de novembro de 1999¹².

A Resolução CEB Nº 3 publicada em 10 de novembro de 1999 fixou as Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas no território brasileiro e estabeleceu como funcionaria a Educação Indígena e suas escolas.

Nesse documento é valorizada a questão étnica e a diversidade presente nos territórios indígenas, preserva o caráter bilíngue do ensino, bem como a manutenção e preservação da cultura dos povos indígenas, sua localização e determina que a organização das escolas seja de acordo com os costumes das comunidades.

Está registrado que a comunidade deverá participar da organização, bem como na construção curricular, da gestão, no modelo de organização em geral. Aspectos como culturais e religiosos deverão fazer parte dessa organização e embasar o processo de ensino aprendizagem. Os materiais didáticos devem ser produzidos de acordo com o contexto do cotidiano de cada povo indígena.

O ensino deverá seguir as Diretrizes Curriculares Nacionais referentes às etapas da educação básica, respeitando as particularidades das comunidades indígenas. A formação dos professores se dará nas instituições formadoras de professores e para os professores indígenas, a resolução em seu parágrafo único garante que a formação delas/es será em serviço, podendo ocorrer durante a própria escolarização, se for o caso. No artigo oitavo está registrado que “a atividade docente na escola indígena será exercida prioritariamente por professores indígenas oriundos da respectiva etnia (RESOLUÇÃO CEB Nº 3, 1999)”.

Essa resolução garante que todos os processos, desde formação, a gestão das escolas indígenas, sejam realizados juntamente com as próprias comunidades cada uma com suas particularidades e que os recursos para as escolas serão financiados pelo poder público.

¹² Disponível em “Coleção por uma Educação do Campo, vol.4 – Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas”, p.103-109, 2002.

- Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008: Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas para a Educação Básica do Campo¹³.

A resolução supracitada veio com o intuito de complementar as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo. Nela estão descritas as etapas que a educação do campo compreende: Educação infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e visa atender as populações rurais em sua diversidade “agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros (RESOLUÇÃO nº2, 28/04/2008).

Nela estão garantidos os direitos do povo do campo ao acesso a Educação específica do campo, regulamentada e oferecida pelos Estados, Distrito Federal e pelos Municípios objetivando a universalização do acesso e permanência com qualidade para todas e todos que a ela recorrem. Prevê o atendimento adequado para população jovem e adulta que não tiveram acesso a educação na idade própria nas modalidades de Ensino Fundamental e Médio.

O presente documento registra que os sistemas de ensino deverão adotar medidas para que crianças e jovens portadores de necessidades especiais¹⁴, que são atendidos pela modalidade de Educação Especial, mas que residem no campo possam ser atendidas preferencialmente em escolas comuns da rede regular de ensino. Sobre a Educação Infantil do Campo, o oferecimento deve ser nas próprias comunidades, evitando assim o deslocamento para áreas distantes de suas moradias.

A nucleação escolar deverá ocorrer quando não puderem ser oferecidos nas próprias comunidades para as crianças que estiverem na etapa do ensino fundamental, desde que a distância percorrida seja mínima possível. Já nos anos finais e Ensino Médio, integrado ou não à Educação Profissional Técnica ocorrerá a nucleação. Em todos os casos de nucleação, deverão ser respeitados os costumes de cada comunidade do campo. Todas as condições para tornar possível o oferecimento da educação. Devem ser respeitadas desde infraestrutura, materiais didáticos, bibliotecas, laboratórios, áreas de lazer e desportos, tudo, é claro, em conformidade com as comunidades do campo atendidas.

A garantia ao transporte escolar é algo muito importante e previsto nessa resolução, algo que até os dias de hoje temos como um ponto de precariedade em relação ao oferecimento da educação do campo em alguns territórios do Brasil.

- Resolução Nº 4, de 13 de julho de 2010¹⁵.

Publicada no dia 13 de julho de 2010, a Resolução Nº4 define “Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para o conjunto orgânico, sequencial e articulado das etapas e modalidades da Educação Básica”. Para isso ela se baseia no direito que toda pessoa tem para se desenvolver plenamente no ambiente escolar que deve ser democrático, deve incluir a todos e a todas, garantir a permanência dos e das estudantes até a conclusão de suas etapas de ensino, seja criança, jovem ou adulto, tudo isso preservando e garantindo a qualidade, obrigatoriedade e gratuidade da educação básica.

Os objetivos da resolução são: Sistematizar os princípios e as diretrizes gerais da Educação Básica contidos na Constituição de 88 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação

¹³ Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf. Acesso em agosto de 2020

¹⁴ “Crianças e jovens com deficiência”. Nomenclatura atual de acordo com o “Manual de Redação Mídia Inclusiva” da Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul, p.9, 2011.

¹⁵ Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf.

Nacional; estimular a reflexão crítica e positiva em relação a elaboração, execução e avaliação do Projeto Político Pedagógico (PPP); orientar os cursos de formação inicial e continuada de docentes e dos e das profissionais da educação como um todo.

Nas Referências Conceituais há alguns pontos em que se requer a responsabilidade do poder público, família, sociedade e escola na garantia de igualdade de condições de acesso, permanência e sucesso na escola, liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber, respeito a liberdade e aos direitos, valorização do profissional da educação escolar, entre outras responsabilidades.

Em relação ao Sistema Nacional de Educação está registrado, no Título III, que “a concepção de educação deve orientar a institucionalização do regime de colaboração entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, no contexto da estrutura federativa brasileira, para assegurar efetividade ao projeto de educação nacional, vencer a fragmentação das políticas públicas e superar a desarticulação institucional”

A garantia de acesso e permanência na busca pela conquista da qualidade social é algo que também está presente no documento. A inclusão, redução da evasão e da distorção idade/ano/série deve ser uma conquista de todos e todas envolvidos e envolvidas, coletivamente, com o processo educativo.

No Título V está registrado questões sobre a organização curricular. Nele está enfatizada a importância das identidades diversas presentes no ambiente educacional, onde as culturas são integradas, daí a riqueza desse espaço, por isso a construção curricular deve respeitar uma série de elementos visíveis ou não, bem como a organização do tempo de trabalho pedagógico.

A resolução também fala sobre como deverá ser formada a base comum e diversificada. Nela estão colocadas as disciplinas que fazem parte do currículo comum e fala da importância de se estabelecer na parte diversificada questões importantes que constroem a identidade cultural, político e econômica das regiões brasileiras. Está registrado no §I do Art.15, presente no capítulo II do Título V desse documento, que “a parte diversificada pode ser organizada em temas gerais, na forma de eixos temáticos, selecionados colegiadamente pelos sistemas educativos ou pela unidade escolar”.

No Título VI, que trata da Educação Básica, a Resolução orienta sobre a organização das modalidades, bem como suas etapas. Ele descreve como modalidades da Educação Básica a Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação do Campo, Educação Escolar indígena e Educação a Distância. Essas modalidades são descritas em seções que falam especificamente de cada uma.

A seção I fala sobre a organização da EJA, descreve essa modalidade como uma etapa destinada a jovens e adultos que se situam em faixa etária superior a considerada própria. É importante ressaltar que o documento registra que as características apresentadas pelos alunos e alunas devem ser respeitadas e as aulas devem atingir seus interesses, bem como estar vinculada a vida profissional, tanto seu currículo quanto sua prática devem ser rompidas “com a simetria com o ensino regular para crianças e adolescentes”.

Ao abordar na seção IV a Educação do Campo, o documento traz questões já registradas na LDB, como garantir “conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais condições e interesses dos estudantes da zona rural; Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; adequação à natureza do trabalho na zona rural.” No parágrafo único dessa seção está registrado que essa modalidade deve se organizar a partir da Pedagogia da Terra e da Pedagogia da alternância vistoas necessidades diversas dos sujeitos do campo e também pela vinculação do trabalho rural aos conteúdos escolares.

O último Título da Resolução nos traz os possíveis Elementos constitutivos para a organização das Diretrizes Curriculares Nacionais gerais para a Educação Básica. São

considerados esses elementos o Projeto Político Pedagógico (PPP), Avaliação, Gestão Democrática e a Formação inicial e continuada de Professores e Professoras. Cada elemento é definido e em seguida é colocado de que forma cada um deles poderá ser útil na organização do ambiente escolar.

A importância desse documento é tamanha, pois nele são descritos orientações que podem fazer com que o ambiente escolar seja mais crítico, onde os sujeitos que ocupam esse espaço possa ter suas necessidades supridas e mais que isso, que eles e elas sejam capazes de construir com toda comunidade escolar um ambiente igualitário que busque a equidade, sem a qual estaremos fadados a reprodução sistemática dessa esfera educacional vigente.

- Decreto Nº 7.352, de 4 de novembro de 2010¹⁶.

No dia 4 de novembro de 2010, o então presidente Luís Inácio Lula da Silva e o ministro da Educação Fernando Haddad, publicaram o Decreto nº 7.352 que “dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA”.O presente documento traz algumas definições relacionadas a Educação do Campo, como por exemplo, quem é a população do campo, como e para quem se organizam as escolas do campo, como se caracterizam os trabalhos realizados nesses espaços.

O Decreto trata também do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, o PRONERA. Nele ficam determinadas algumas diretrizes de como deve ser organizado o projeto, a quem ele atende, sobre a formação de professores para atuar nas escolas do campo, a importância da formação superior com a perspectiva do desenvolvimento do e no campo, além de falar sobre sua gestão e atribuições junto ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA).

Após a definição sobre o que é Educação do Campo, a quem ela se destina, como se caracteriza, o decreto enfatiza princípios e valores que vem sendo colocados muito antes de algumas políticas públicas, como o respeito a diversidade do campo, seus aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos, acrescidos também do respeito às diversidades de gênero, etnia e raça. Observar o Campo como um lugar onde não apenas se reproduz, mas se produz é algo que pensadores, movimentos sociais, já colocaram diversas vezes e ainda lutam para esse reconhecimento, fazer essa reflexão, sempre, ajuda na construção “de um projeto de educação ou de formação dos sujeitos do campo (KOLLING, et al., p.32, 2002)”.

Ainda sobre os princípios descritos no documento em questão, está registrada a importância do vínculo entre o sujeito do campo trabalhador e a escola. Podemos observar que o decreto sugere que seja estabelecido nas escolas do campo, projetos pedagógicos comprometidos com as necessidades das/os alunas/os desde as crianças da educação infantil, até os jovens e adultos trabalhadores ou não. A questão é que na elaboração dos currículos se faz necessário pensar estratégias pedagógicas que dêem conta de atrelar o cotidiano dessas/es alunas/os ao ambiente escolar.

Mais um ponto importante se refere ao fato em que lemos no artigo 3º, que caberá a União criar e implementar meios para superação das defasagens históricas de acesso escolar pelos sujeitos do campo, incentivar a criação de escolas que atendam a educação de jovens e adultos, integrando mecanismos da educação profissional e cotidiana na prática pedagógica, incentivar e garantir a inclusão digital nas escolas do campo, estrutura em que seja possível o

¹⁶ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file#:~:text=NOVEMBRO%20DE%202010-,Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20pol%C3%ADtica%20de%20educa%C3%A7%C3%A3o%20do%20campo%20e%20o,de%201996%2C%20e%20no%20art.>

fornecimento de luz, água entre outras coisas que sejam necessárias para o desenvolvimento pleno dos/as estudantes, garantindo a mínima qualidade para atendê-los/as.

Em relação ao PRONERA, no documento em questão há algumas medidas que enfatizam a importância da formação de professoras e professores para atuarem nas escolas do campo, bem como em formação superior dos camponeses, priorizando a formação docente para atuar nos espaços de formação do campo, além disso, alguns de seus objetivos são: oferecer educação formal a jovens e adultos, melhorar as condições do acesso à educação para os sujeitos do campo, bem como “proporcionar melhorias no desenvolvimento dos assentamentos rurais por meio da qualificação do público do Plano Nacional de Reforma Agrária (PNRA)”.

- Portaria nº 391, de 10 de maio de 2016.¹⁷

A Portaria nº 391, publicada em 11 de maio de 2016 no Diário Oficial da União, “estabelece orientações e diretrizes aos órgãos normativos dos sistemas de ensino para o processo de fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas (DOU, nº 89, Seção 1, pág. 40)”. Ficou registrado a partir da portaria supracitada que o processo de fechamento das Escolas do Campo, se dará a partir da manifestação dos órgãos normativos dos sistemas de ensino. Deverá ser apresentada uma justificativa pelas secretarias municipais e estaduais de educação.

Seu Art. 3º explica que a justificativa enviada pelas secretarias, deverá conter um relato detalhado dos motivos de fechamento da unidade escolar, levando em consideração a oferta do ensino para os povos do campo, indígenas e quilombolas em suas respectivas comunidades ou o mais próximo possível de suas residências. Para isso, deverá ser realizado um estudo a fim de realocar os alunos remanescentes na determinada unidade escolar para outras que estejam dentro do quesito apontado pelo artigo supracitado.

Outros aspectos a serem levados em consideração são: o processo de ensino aprendizagem e o impacto pedagógico que devem valorizar os aspectos como identidade cultural e territorial das populações do campo, indígenas e quilombolas. O deslocamento dos alunos/as de sua residência para unidade escolar é outra questão importante para que o fechamento seja autorizado a portaria determina que um estudo deve ser feito para averiguar o tempo de deslocamento, as condições do trajeto percorrido pelos alunos/as, se há necessidade de meios de transporte, tudo visando o bem estar dos e das estudantes.

O presente documento encerra com seu parágrafo único onde é enfatizada a importância da participação dos e das responsáveis pelos alunos/as, conselhos escolares e demais membros da comunidade escolar para garantir que o processo de fechamento seja algo público e com o aval dos sujeitos em questão, registrado em ata com as devidas assinaturas.

1.4 Programas de Apoio, Fomento e Manutenção da Educação do Campo:

- Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA).

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária surgiu a partir das lutas das educadoras e educadores da reforma agrária, entre o I ENERA e a Primeira Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo, dois grandes eventos nacionais que contaram

¹⁷Diário Oficial da União, nº 89, Seção 1, pág. 40. Disponível em https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/21519929/do1-2016-05-11-portaria-n-391-de-10-de-maio-de-2016-21519867.

com a ação protagonista do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra e consolidou de uma vez por todas a luta por uma Educação específica do e no Campo.

Foi no ano de 1998, em 16 de abril que o PRONERA veio a existir, a partir da portaria nº 10/98 vinculada ao ministério de Política Fundiária, mas posteriormente passou a fazer parte das ações do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA). Seu objetivo era fortalecer as lutas do mundo rural nas suas dimensões econômicas, sociais, ambientais e éticas, por meio da democratização do acesso a educação, na alfabetização de jovens e adultos e na formação das educadoras e educadores do campo.

O PRONERA é uma política pública que busca com ações participativas entre instituições públicas e com a parceria entre trabalhadoras e trabalhadores rurais, instituições de pesquisas, governos estaduais e municipais, movimentos sociais que visam a construção de políticas que fomentem o desenvolvimento sustentável do campo a partir de ações coletivas na busca da solidariedade e da justiça social (PRONERA, Manual de Operações, p.11, 2004).

Atualmente devido a revogação de alguns projetos e órgãos que defendiam projetos e programas de auxílio a formação docente para povos do campo, programas de fomento às escolas camponesas, o PRONERA deixou de existir. A Educação do Campo como um todo tem sofrido graves ataques desde o impeachment da Presidenta Dilma Rousseff, exemplo disso foram as mudanças importantes que a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) sofreu e posterior a isso sua extinção em 2019.

Com o fim do PRONERA, diversos projetos em relação a formação docente e discente deixaram de seguir e políticas importantes em prol do povo do campo e sua educação são colocados em xeque. A incerteza nos consome resistir é algo que precisamos continuar, pois só a luta poderá transformar nossa realidade.

- A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI).

A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) foi criada a partir do Decreto 5.159, publicado dia 28 de julho de 2004, foi criada com o intuito de fortalecer as políticas afirmativas voltadas para questões como alfabetização e a universalização do acesso à educação dos mais vulneráveis e grupos sociais menos favorecidos. Em sua criação ela se chamava Secretaria de Educação Continuada de Alfabetização e Diversidade (SECAD).

Com o Decreto nº7.480, publicado em 16 de maio de 2011, a SECAD passa a ser SECADI, pois as atribuições da Secretaria de Educação Especial (SEESP) passam a ser responsabilidade da então SECADI, que passou a atuar também de forma intersetorial, na busca pela qualidade efetiva e oferecimento da educação para todos e todas.

Seu público alvo desde a criação foram os seguintes grupos sociais: “jovens e adultos não alfabetizados e/ou com baixa escolaridade, afro descendentes e quilombolas, populações do campo, povos indígenas, crianças e adolescentes em situação de risco e vulnerabilidade social, população prisional, adolescentes e jovens privados de liberdade e internos em instituições sócio educativas” (MEC, Relatório de Gestão SECAD, 2004). Mais tarde com a inclusão das atribuições da SEESP, em 2011, as demandas da Educação Especial passaram a integrar seu alvo de ação.

A então SECAD vem com a responsabilidade de garantir o direito e o acesso à educação para milhões de brasileiros que por algum motivo não tiveram condições de ter sua escolarização no tempo regular. Programas como Brasil Alfabetizado, Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos/ Fazendo Escola, passaram a ser geridos por ela, visto a reorientação das políticas do MEC para alfabetização,

sobre tudo em se tratando da Educação de Jovens e adultos (EJA) e sua articulação com a educação técnica e profissional.

“a SECAD assumiu como sua principal missão assegurar maior integração, coerência e efetividade às políticas de combate às desigualdades no acesso à educação, imprimindo maior coordenação e articulação dentro do próprio MEC e entre os diferentes níveis de governo (União, Estados e Municípios). No desempenho das suas atribuições, a SECAD interage com uma multiplicidade de agentes sociais envolvidos com essa temática emergente na sociedade brasileira (MEC, Relatório de Gestão SECAD, 2004)”.

Um dos objetivos da Secretaria era a ação compensatória de dívida histórica para com a Educação escolar Indígena, Educação do Campo, Educação para as comunidades Remanescentes de Quilombos, apoio aos grupos socialmente desfavorecidos para acesso à universidade, Educação para a diversidade étnico-racial e valorização da história para crianças e adolescentes em situação de risco e vulnerabilidade social, educação e direitos humanos e educação para população prisional.

Além disso, outro objetivo era transformar em pautas de políticas públicas as demandas das modalidades da educação básica, contribuindo para a superação das dificuldades em âmbito de direito público para todas e todos na qualidade de oferecimento e oferta de ensino, direito a igualdade, cidadania em todos os âmbitos, principalmente nas oportunidades educacionais.

“ir além das políticas universais, confrontando as causas estruturais da exclusão por meio de políticas redistributivas e afirmativas, tendo como alvo prioritário os grupos sociais mais vulneráveis e oprimidos, é um imperativo ético e moral do Estado democrático moderno. A educação, por razões bastante óbvias, se sobressai como um campo estratégico de políticas afirmativas e inclusivas, embora a escola não possa fazer milagre sem reformas estruturais que enfrentem as causas da pobreza e das desigualdades (MEC, Relatório de Gestão SECAD, 2004)”.

A maioria dos programas gerenciados pela SECAD era financiada pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), e ela coordenava a distribuição da verba para fomento dos programas. No desenvolvimento de pesquisas, avaliação nacional, em prol da criação de políticas públicas a SECAD contava com alguns parceiros, dentro deles o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), a Controladoria Geral da União (CGU), o Tribunal de Contas da União (TCU). Essas entidades ajudavam a SECAD juntamente com seu órgão gestor, o FNDE, a fiscalizar possíveis desvios de recursos e/ou problemas gerais que poderiam ser causados dentro dos programas.

Com a criação da Secretaria, foi previsto um teto de revisão para os programas, bem como a estrutura da secretaria e sua gestão. Esse plano foi chamado de Plano Plurianual (PPA) e foi elaborado em 2003. Tal plano foi revisado para se adequar a conjuntura política da época e ficou estipulado que após o período de 2004 a 2007 uma nova avaliação e revisão do plano seria realizada. Já nessa primeira revisão do PPA, a SECAD uniu dois programas de alfabetização de jovens e adultos em um só, a saber, o Programa Brasil escolarizado e o Programa Brasil Alfabetizado, visando melhor articulação entre eles.

“O processo de revisão do PPA 2004-2007, por si só, já revela o grau de inovação da SECAD e a valorização da multiplicidade de olhares para a construção da política pública, em um contexto democrático e participativo. Todas as coordenações-gerais participaram da análise e avaliação dos

programas e ações sob responsabilidade desta secretaria. Em seguida, teve início um intenso trabalho interno, onde os coordenadores-gerais, juntamente com suas equipes, articularam com atores relevantes as mudanças necessárias para aperfeiçoar as ações que lhe eram pertinentes, com total liberdade por parte da direção da secretaria para propor melhorias (MEC, Relatório de Gestão SECAD, 2004)”.

Uma ação importante gerada pela criação da Secretaria foi o caráter democrático gerado nas ações executadas por ela. A criação de espaços de diálogos com atores sociais, educadoras e educadores, a incorporação das demandas sociais nas agendas governamentais de todo o país, como a inclusão de questões étnicas raciais, a garantia de direitos dos povos do campo, como criação de políticas de acesso e permanência de alunos com financiamento público.

Para a Educação do Campo a SECADI foi responsável no fomento de criação de cursos superiores de licenciatura em Educação do Campo, importante ação na formação de educadores e educadoras pra atuar nas instituições das áreas rurais. Além disso, havia a tentativa da Secretaria de criar pontes entre os governantes, ONGs, universidades, para isso houve a criação do projeto “Conexões de Saberes: Diálogos entre a Universidade e as Comunidades Populares”, desenvolvido juntamente com as universidades federais.

Atualmente, após tantas conquistas e processos democráticos, em vista de um uma nova era de (des) governo, a SECADI foi extinta a partir do Decreto nº 9.465 publicado dia 2 de janeiro de 2019¹⁸. Esse decreto altera substancialmente os objetivos e ações da secretaria extinta. No lugar dela foram criadas as Secretaria de Modalidades Especiais de Educação (Semesp) e a Secretaria de Alfabetização (Sealf).

A partir dessa mudança o futuro da Educação do Campo se torna incerto, uma vez que bruscamente toda uma conjuntura política é alterada. Resta-nos continuar lutando para manter o que restou de todas as conquistas realizadas em 23 anos de luta, a contar do I ENERA, pela Educação do campo, Indígena, Quilombola, pela Educação Popular. A nova conjuntura política instaurada mostra a que veio, mas a luta não vai parar. Seguimos resistindo.

- Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO).

O Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo é uma iniciativa criada e apoiada pelo MEC, por intermédio da SECADI, com o objetivo principal de reparar, a partir de políticas públicas, os danos causados pela exclusão e negação dos direitos das e dos sujeitos do campo, na busca pela valorização das diferentes realidades rurais.

Além disso, o programa visa a formação superior de Professoras/es para atuarem nas escolas do campo e também a criação de cursos de licenciaturas em educação do campo, para que estes atuem nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio das escolas públicas do campo, contribuindo assim para a ampliação da oferta de educação básica do campo.

No Edital de Convocação Nº 09, de 29 de abril de 2009, para que instituições de ensino superior viessem a participar do programa está registrado que “o PROCAMPO fomentará projetos de cursos de licenciatura específicos em educação do campo que integrem ensino, pesquisa e extensão e promovam a valorização da educação do campo e o estudo dos

¹⁸Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/222-537011943/73321-mec-realiza-mudancas-para-aprimorar-processo-de-educacao>. Acesso em agosto de 2020.

temas relevantes concernentes às suas populações”, ou seja, a importância desse projeto a princípio se deve ao movimento de levar as questões do campo para o ambiente acadêmico.

Esse movimento é fundamental para que os problemas do campo passem a fazer parte do cotidiano acadêmico. A pesquisa e extensão se tornam meios para que a realidade camponesa esteja sendo discutida em espaços nunca antes possíveis. O PROCAMPO, contribui, assim como outros projetos e programas, para que os povos do campo se apropriem do ambiente acadêmico e, em contrapartida, permite que estudantes, professoras e professores de universidades possam se inserir na realidade dos sujeitos do campo para, a partir dessa integração, se pensar em meios pedagógicos possíveis para tornar as desigualdades cada vez menores e na busca pela garantia dos direitos, como o direito a educação, formação continuada de professores e professoras entre outros.

Em 2010¹⁹ o programa atendeu a 33 instituições em todo o território dentre elas universidades e escolas técnicas, cerca de 1.618 estudantes matriculadas/os e cerca de 56 turmas formadas, o que mostra como adesão ao programa foi grande. Atualmente visto a instabilidade política o programa tem enfrentado algumas dificuldades, visto que muitas políticas em relação a manutenção de projetos que atendiam principalmente as escolas do campo foram revogadas. Alguns editais foram abertos, como o da UFES²⁰, mas não temos uma posição concreta de até quando teremos a garantia de seu funcionamento.

- Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO).

O Programa Nacional de Educação do Campo, PRONACAMPO, foi instituído a partir da publicação da Portaria nº 86, de 1º de fevereiro de 2013²¹, pelo então Ministro da Educação Aloizio Mercadante Oliva. A portaria se apoiou especificamente no Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, decreto que trata da disposição de políticas públicas para a Educação do Campo e propõe diretrizes para organização do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, o PRONERA.

O PRONACAMPO tem como um de seus objetivos apoiar ações específicas para a Educação do Campo e para a educação Quilombola, bem como agir em caráter de reparação histórica para esses povos constantemente excluídos de direitos como educação de qualidade voltada para suas reais necessidades. Além disso, ele também visa apoiar financeiramente e tecnicamente estados e municípios para que o acesso a educação de qualidade desde a educação básica até o ensino superior seja possível. A formação inicial e continuada de professoras e professores para atuarem tanto na educação básica quanto superior, também estão dentro das preocupações do programa.

O programa nasceu do Grupo de Trabalho que tinha como coordenação o MEC tendo a SECADI como intermediadora e foi formado pelas seguintes entidades, movimentos sociais e universidades: Conselho dos Secretários Estaduais de Educação (CONSED), União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura (CONTAG), MST, Federação dos trabalhadores da Agricultura Familiar (FETRAF), UnB e Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Baseado em alguns pontos presentes no Decreto nº 7.352/2010, o PRONACAMPO busca tratar das ações voltadas para acesso e permanência na escola, a aprendizagem a partir da pluralidade identitária dos “diversos campos”, bem como a

¹⁹ Dados disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6463-procampo-2010-tabela&category_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192

²⁰ Edital disponível em: <http://www.ps.ufes.br/conteudo/procampo-2020>

²¹ Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/port_86_01022013.pdf.

valorização das culturas locais. O programa se organiza a partir dos seguintes eixos: gestão e práticas pedagógicas, formação inicial e continuada de educadoras/es, instituição de EJA e Educação Profissional e infraestrutura tecnológica.

Em janeiro de 2013 o Ministério da Educação junto a SECADI, a Diretoria de Políticas Públicas de Educação do Campo, Indígena e para as Relações Étnico-Raciais (DPECIRER) e a Coordenação Geral de Políticas de Educação do Campo (CGPEC), publicaram um Documento Orientador²² do PRONACAMPO, com o intuito de orientar os estados, municípios e distrito federal acerca de seu funcionamento, seus objetivos, a quem ele atende e a finalidade de seus eixos, bem como sua gestão. Nesse documento podemos encontrar os marcos legais e políticas públicas já garantidas pelos sujeitos do campo, seus objetivos e seus eixos e ações.

²² Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13214-documento-orientador-do-pronacampo-pdf&Itemid=30192.

CAPÍTULO II

A IMPORTÂNCIA DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA INTERDISCIPLINAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA: INTERFACE ENTRE MODALIDADES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.

Ao observar os sujeitos do campo e sua diversidade identitária, podemos afirmar que a imersão dentro da particularidade daqueles com quem se pretende atuar é mais que necessária. Caldart (2002, p.30) nos alerta sobre essas diferenças e os diferentes mundos que encontramos nos territórios rurais, dessa forma é preciso mergulhar no cotidiano dos alunos e alunas na busca por formas pedagógicas diversas, pautadas no diálogo (FREIRE, 1987, p.47) e no respeito às diferenças.

Quando se fala que a Educação do Campo ao extrair as “lições de pedagogia das lutas sociais” (CALDART, 2002, p.33) pode-se afirmar que o processo educacional que se quer propor é aquele baseado nas lutas dos povos do campo que podem ser usadas como conteúdos, que contribuirão não só para questão de aprendizagem dos componentes curriculares, mas principalmente para o aprendizado da vida. O cotidiano da vida do povo do campo é cercado de lutas, místicas, processos formativos que se dão de forma orgânica e interdisciplinar (BICALHO, 2017).

[...] compreendendo que há uma dimensão educativa na relação do ser humano com a terra: terra de cultivo da vida, terra de luta, terra ambiente, planeta. A educação do campo é intencionalidade de educar e reeducar o povo que vive no campo na sabedoria de se ver como “guardião da terra”, e não apenas como seu proprietário ou quem trabalha nela (CALDART, 2002, p.33).

Dessa forma, perceber a escola não como um lugar de estudo mais sim um lugar de formação humana se faz necessário para que possamos, de fato, nesse espaço, contribuirmos e a partir das ações pedagógicas, desenvolver meios para que a formação, tanto docente quanto discente, atenda a pluralidade presente no espaço escolar. Um desafio que esbarra em diversas questões, como por exemplo, o não reconhecimento da diversidade rural em espaços determinados urbanos pela lógica estrutural sistemática.

Uma forma de contribuir para a realidade da formação, de quem forma e de quem é formado, respaldado nas falas supracitadas, é apoiar a construção do saber dentro das perspectivas reais da vida cotidiana de quem busca aprender. A realidade atrelada aos conteúdos didáticos nos ajuda a conceber uma teia de saber (MORIN, 2003, p.16) que se aproveitada como base para adequação e aprendizado dos conteúdos vai transformar o que se aprende em ferramenta para o uso na prática social e em seu cotidiano.

A perspectiva interdisciplinar, presente na Educação do Campo, pode ser de extrema importância para a realidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), pois ao trabalhar com essa modalidade é preciso planejar e pesquisar formas diferenciadas para alcançar os diferentes indivíduos que entram nas salas de aula na busca de respostas, direcionamentos, qualidade de vida entre outras particularidades (ARROYO, 2007, p.10).

Pensar e agir de forma interdisciplinar é mais que uma ação é uma “tomada de posição frente ao que se quer aprender”, isto é, uma atitude interdisciplinar (FAZENDA, 2008, p.66) que nos move e nos permite, dentro da realidade, estabelecer conhecimentos de forma individual e coletiva. Ao conceber para a realidade de nossas escolas práticas interdisciplinares estamos trazendo o processo do saber pra mais perto de nós, de nossos alunos, professores, fazendo da busca dele um ato de “comunhão (FREIRE, 1987, p.79)” rumo a construção de uma educação mais libertadora.

2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E EDUCAÇÃO DO CAMPO. MODALIDADES EM CONSTANTE LUTA POR SEU RECONHECIMENTO.

Educação de Jovens e Adultos e Educação do Campo, duas modalidades que passam por constantes ataques relacionados ao seu reconhecimento e também a sua manutenção. Essas modalidades, apesar de terem seu amparo legal a partir dos Pareceres e Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's), constantemente são alvos da má gestão e do descaso dos governantes (LUTHER; GERHARDT, 2018).

Atualmente estamos passando por uma série em massa de fechamento de escolas de EJA e Educações do Campo bem como o encerramento de órgãos que defendiam os interesses e garantiam o fomento de verbas e programas para essas modalidades educacionais, como o fechamento da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA).

Não bastasse o não reconhecimento de alguns territórios como áreas diferenciadas do modelo urbano, temos presentes nas escolas a reprodução de ações pedagógicas que ocorrem no Ensino Fundamental, na zona urbana, com crianças e adolescentes, em unidades que oferecem tanto Educação do Campo, quanto EJA (SERRA; VENTURA; ALVARENGA; RENGUERA, 2019).

No Rio de Janeiro, por exemplo, as escolas que atendem a EJA têm recebido muitos alunos oriundos do ensino fundamental, na faixa etária de 15 anos, que vivem um período de escolarização muito longo na mesma série e ao completar essa idade são compulsoriamente matriculados na modalidade em questão. Esse fenômeno é chamado de Juvenilização da EJA, algo que tem descaracterizado esse tipo de ensino, além de tratá-lo como uma forma de correção de fluxo (LEMOS, 2017).

“Há diferenças evidentes em projetos de correção do fluxo escolar, projetos direcionados para a especificidade do público juvenil e a Educação de Jovens e Adultos como uma modalidade de ensino. Ao direcionar os jovens a partir de 15 anos para a EJA, sem que suas trajetórias, desejos e anseios sejam levados em conta, descaracteriza-se a própria EJA, tratando-a como mais um dos projetos de aceleração (LEMOS, 2017, p.68)”.

É importante e necessário que, tanto a EJA quanto a Educação do Campo sejam reconhecidas e valorizadas cada uma com sua particularidade e atendendo o seu objetivo específico. A falta desse reconhecimento faz com que elas continuem sendo tratadas como reprodução de um ensino voltado para a lógica sistemática vigente, servindo como meio de adaptação de conteúdos para aqueles que recorrem a elas e/ou aceleração da escolaridade.

O Parecer CNE/CEB nº 6/2020²³, em sua recente alteração, nos afirma que a EJA precisa “ser prioridade dos sistemas de ensino”.

“[...] desenvolvida a partir de ações articuladas e parcerias com o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e a Sociedade Civil, promovendo pactos de colaboração entre dirigentes nas propostas de manutenção e ampliação. Cumpre ressaltar também a ampla política de regulamentação e acompanhamento de implantação da EJA, pelos Conselhos

²³ Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=168151-pceb006-20&category_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192, acesso em Dez. de 2021.

de Educação Estaduais, Distrital e Municipais, quanto às condições de oferta, formação de professores, materiais adequados e exames próprios (p.2)”.

No texto das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo²⁴ (PARECER N°:36/2001), vemos as Orientações relacionadas a responsabilidade dos sistemas de ensino ao garantir o funcionamento da modalidade em questão. Nele está evidenciado o direito que todos e todas as pessoas inseridas no contexto das Escolas do Campo devem ter. Faz referência ao artigo 28 da LDB 9396/96, onde é falado sobre a necessidade de adequação dos conteúdos à realidade do campo e diz também que a responsabilidade em desenvolver subsídios para o desenvolvimento de propostas pedagógicas envolve desde os movimentos sociais, pessoas das comunidades no entorno das unidades escolares até o Ministério da Educação (MEC).

O que temos visto é o enorme descaso em relação à manutenção e garantia de funcionamento das Escolas do Campo e de EJA. A falta do cumprimento e também da criação de políticas públicas eficazes faz com que fiquemos de mãos atadas diante do cenário de sucateamento no qual a educação brasileira se afunda. Desde a homologação da Base Nacional Comum Curricular desde o final de 2017, foi possível perceber o descaso com algumas modalidades, nesse caso, em relação às modalidades supracitadas, a partir da ausência delas no documento.

Ao priorizar as modalidades da Educação Infantil e Ensino Fundamental, com crianças e adolescentes, como ocorre dentro do documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), podemos perceber que para as outras modalidades só restam o velho discurso de adequação presentes nos documentos legais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9394/96 (em seu artigo 28).

A luta pelo reconhecimento da importância da Educação do Campo e da EJA se estende por alguns anos, desde o final do século passado até os dias de hoje. Os movimentos sociais tem sido peça importante nesse processo em prol de uma educação de qualidade para o povo do campo e para jovens e adultos.

Os “Fóruns EJA” que ocorrem no Rio de Janeiro, por exemplo, representam um braço dessa ação, mantendo a “chama da luta acesa”, desde 1996, com a realização do primeiro fórum, que na ocasião foi realizado como pretexto de preparação para a V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos que aconteceria em Hamburgo, Alemanha, em Julho de 1997 (HISTÓRICO DOS FÓRUNS EJA, 2022)²⁵.

Os Fóruns EJA que existem em cada estado e no Distrito Federal ajudam na organização do Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (ENEJA), que ocorre anualmente e nele é escolhida a sede do próximo que pode ocorrer em qualquer lugar do Brasil. Este ano ocorrerá o décimo sétimo ENEJA, no período de 4 a 7 de agosto de 2022, em Florianópolis, SC, com o tema “Educação, trabalho e capitalismo. Impactos , lutas e resistências na EJA, na Escola de Turismo e Hotelaria Canto da Ilha.

Em encontros como esses ocorrem diversas atividades, palestras, grupos de trabalhos, momento de organização de reivindicações relacionadas às demandas expostas por representantes dos fóruns regionais, entre outras ações. Esse compartilhar de realidades ajuda na compreensão de como tem sido o dilema dessa modalidade em todo o Brasil e possibilita a tomada de atitude de forma coletiva na busca por melhorias, usando este o alcance dos fóruns como um espaço de denúncia, principalmente às relacionadas ao descaso do poder público,

²⁴ Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/EducCampo01.pdf>, acesso em Dez. de 2021.

²⁵ Disponível em: <http://forumeja.org.br/node/1191> Acesso em maio de 2022.

além de discutir maneiras coletivas de realizar melhorias para a educação como um todo e na modalidade educacional em questão.

Ao propor encontros nacionais um dos objetivos principais é proporcionar o diálogo entre aqueles que conduzem o processo de ensino. Desse diálogo pode surgir a organização de um plano de ação por parte de todas e todos que estiveram presentes. Geralmente são definidas bandeiras de lutas a nível regional e nacional, para que em suas bases, ou seja, seus estados e distrito federal possam ser organizadas lutas de acordo com as demandas regionais e nacionais. Ações como essas ajudam a movimentar lutas que podem se tornar marcos na história na medida em que as reivindicações se concretizam e suas demandas entrem na agenda política do poder público, como já ocorreu em lutas do passado na conquista por direitos educacionais.

Os movimentos relacionados a Educação do campo também datam desde o fim do século passado e ganharam força após a criação do Movimento Nacional da Educação do Campo, como chama Munarim (2008), entre os anos de 1996 e 2002, com sua consolidação após o primeiro Encontro Nacional da Reforma Agrária (I ENERA), (KOLING, NERY e MOLINA, 1999) que deu base a outros encontros que reuniu representantes de todo o Brasil como o Seminário Nacional Por uma Educação do Campo em 2002 (KOLLING; CERIOLI; CALDART, 2002).

Assim como o “Fórum EJA” existe também o Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC) que também marca a posição em relação às lutas dessa modalidade de ensino que vem sendo sucateada em meio a gestão do (des)governo atual. O fórum supracitado conta atualmente com o apoio de alguns movimentos, tais como a Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG), o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que já apóia e estava desde a formação dos primeiros movimentos e encontros nacionais em defesa da Educação do Campo, Rede de Educação do Semiárido Brasileiro (RESAB), a União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB), a Universidade de Brasília (UNB) e muitos outros espalhados pelo Brasil (FONC, 2022).

O que observamos nos avanços ocorridos na educação do campo no Brasil é fruto da resistência organizada das populações a certas situações de dominação, por meio das lutas deflagradas pelos movimentos sociais que, ao longo de décadas, provocam ações que pressionam os governos a implementar diretrizes, normas e orientações oriundas dos anseios e demandas dos trabalhadores do campo no cenário das políticas públicas. Esta organização tem se efetivado pelas práticas de formação política e educativa desenvolvidas no interior dos movimentos. Esses sujeitos atuam, observam, interpretam, reinterpretam e agem conscientes em busca de seus direitos e intervenções na realidade cotidiana (OLIVEIRA; BICALHO, 2011, p.131).

Atualmente o mundo tenta se recuperar desse momento pandêmico que nos assolou nos últimos dois anos. A educação como um todo sofre com um grande retrocesso e defasagem no ensino. Essa realidade não é nova, pois a educação já vinha capengando, a pandemia só nos expôs de forma radical como situação educacional e nas outras esferas, econômica, política do Brasil já estavam ruins (SANTOS, 2020).

Alunos da EJA e da Educação do Campo tiveram um impacto muito maior em relação a sua escolarização nesse tempo. Os jovens e adultos, por exemplo, foram aqueles que foram reféns em situações delicadas de perda de emprego, enfrentando as filas gigantescas para sacar auxílios financeiros e sem recursos para acompanhar o ensino híbrido, adotado por muitas secretarias municipais e estaduais de educação.

A paralisação das aulas e a retomada delas por meio virtual não deu conta de abarcar as especificidades da Educação do campo, que tem sua dinâmica voltada para a “pedagogia da alternância (BICALHO, 2017)”, hora escola e hora trabalho, ações que não poderiam ser realizadas no período pandêmico. Santos (2020, p.15) ressalta que a quarentena “é sempre

discriminatória”, isto é, funciona para alguns grupos sociais e expõe de maneira avassaladora a vulnerabilidade de grupos sociais menos favorecidos. Os alunos das modalidades em questão estão incluídos nesse grupo.

O que significa a quarentena para trabalhadores que ganham dia-a-dia para viver dia-a-dia? Arriscam desobedecer à quarentena para dar de comer a sua família? Como resolverão o conflito entre o dever de alimentar a família e o dever de proteger as suas vidas e a vida destas? Morrer de vírus ou morrer de fome, eis a opção (SANTOS, 2020, p.17).

Refletir que nem durante o momento mais grave da pandemia, muito menos quando a população teve acesso a vacinação, o amenizou os efeitos da crise sanitária no Brasil e no mundo, não foram realizadas ações eficazes para as modalidades de educação voltadas para as camadas mais pobres. As medidas de ensino híbrido, com atividades remotas alcançaram um grupo social e excluíram brutalmente outros. Hoje nas escolas podemos observar o grave efeito que a pandemia trouxe algo que já ocorria, mas que piorou, um exemplo é a evasão escolar (VENTURA, 2017), principalmente dos jovens e adultos, algo que já ocorria e que tem piorado a cada dia nas escolas de EJA.

Evasão escolar, fechamento de escolas que oferecem atendimento às modalidades de EJA e Educação do Campo já ocorriam antes do momento pandêmico, mas atualmente o cenário é aterrorizante. Políticas públicas precisam ser instauradas no resgate dessas modalidades, bem como na recuperação do que foi perdido. Chamadas públicas, buscas ativas, por parte das escolas, secretarias de educação, municipais e estaduais devem ser colocadas em prática para que a escola volte a ser um espaço de acolhimento e busca de aprendizado.

Fechar as escolas em vez de solucionar os problemas de ordem local é uma ação criminosa que o Estado mantém. A hierarquia de poderes não enxerga quem estuda e trabalha nestes espaços multisseriados e, as pequenas escolinhas rurais ao que parece se tornam apenas estatísticas, dados censitários e indicadores que não entram na média desejada. Seja pela má formação dos professores, pela evasão e baixo desempenho dos estudantes ou mesmo pelo custo em manter escolas com menos de 50 alunos. Enfim, o Brasil está deixando um patrimônio virar ruínas. As escolas rurais deixam de existir a partir da nucleação iniciada na década de 1990 (LUTHER; GERTHARDT, 2018, p.301).

Não basta estabelecer apenas documentos e registros legais se estes não contemplarem as necessidades pertinentes às modalidades de ensino em questão. O reconhecimento delas é fundamental para que as lutas desenvolvidas pelos movimentos sociais, alunos e alunas, professores e professoras como um todo, sejam validadas para que a educação ganhe reforços no que tange a melhoria e criação de um novo olhar para as diversidades presentes no território nacional. Reconhecer essas modalidades e valorizá-las é entender que a educação pode ser uma ferramenta poderosa na construção de uma sociedade mais igualitária.

A luta continua e está longe de parar. Cada matrícula deve ser comemorada, assim como cada diploma de licenciatura. Oportunidades de dialogar com professoras e professores devem ser planejadas, pois é no trocar, e no juntar idéias que ganhamos forças e encontramos meios para que possamos caminhar na direção de uma nova lógica pedagógica, tal que cumpra o papel de trazer a educação como algo que promova a libertação da sociedade brasileira que hoje sofre com uma democracia frágil e tomada pelo fascismo de seus governantes.

2.1 A Importância da Ação Interdisciplinar na Formação Docente e Discente Pautada na Realidade dos Sujeitos da Eja e da Educação do Campo.

Quando se fala em interdisciplinaridade é comum acontecer algumas confusões acerca da nomenclatura com outras perspectivas como, por exemplo, a Multidisciplinaridade, Pluridisciplinaridade e a Transdisciplinaridade. O que esses termos têm em comum com a Inter é que em todas as visões ocorrem ações onde há alguma interação com disciplinas ou conteúdos delas. Tratar-se-á da Interdisciplinaridade, especificamente, a partir desse ponto.

Diferente da multi e pluridisciplinaridade, Fazenda (2008) afirma que a interdisciplinaridade não é apenas um conceito, uma metodologia. Ela considera que essa perspectiva promove uma “atitude pedagógica”. É necessário que no âmbito da formação, seja docente ou discente, tal ação seja estimulada, para que a busca do saber seja algo que contribua integralmente para o indivíduo. Ela reitera que, ter uma “atitude interdisciplinar” é agir frente às dificuldades cotidianas, ou seja, é preciso uma “postura interdisciplinar que é uma atitude de busca, de inclusão, de acordo, e de harmonia diante da informação”.

O fenômeno da interdisciplinaridade como instrumento de resgate do ser humano com a síntese projeta-se no mundo todo. Mais importante que conceituar é refletir a respeito de atitudes que se constituem como interdisciplinares. A dificuldade na sua conceituação surge porque ela está pontuada de atitudes, e não simplesmente em um fazer. Entretanto, precisa ser bem compreendida para que não ocorram desvios na sua prática, o que me levou a refletir sobre as reivindicações que a geraram e sobre suas origens. Isto é um exercício fascinante, já que ela pavimentou o caminho para outra nova ordem de se pensar o ser humano, o mundo e as coisas do mundo; velhos caminhos há muito esquecidos foram reabertos e, além disso, permitiu rever conceitos e certezas cristalizadas na mente humana e viajar no tempo (FAZENDA, 2008, p.66).

A formação de professores é algo que deve ser pensada e planejada de forma a abarcar o cotidiano. Observar os elementos do dia a dia escolar, tanto nos espaços escolares como no seu entorno é algo que pode contribuir positivamente para o trabalho docente. Saber de onde vêm os alunos, o que eles trazem para dentro da escola é algo importante para que tal conhecimento, em integração com o conteúdo pedagógico, contribua não só para que este aluno e aluna tenham bons rendimentos, mas, principalmente, possa usá-lo de forma que haja diferença na vida prática desses sujeitos (ARROYO, 2007).

Em geral, infere-se que, poucas vezes, nos espaços acadêmicos, a formação de professores, mesmo nos cursos de licenciatura, é pensada como prioridade. O ambiente das universidades cria uma atmosfera na qual a maioria dos graduandos pensa em dar continuidade aos seus estudos para se tornarem grandes pesquisadores, o que, na maioria das vezes, não ocorre com todos e todas. A sala de aula é o destino da maioria que consegue concluir uma licenciatura, é importante entender que atuar como professor é viver constantemente voltado para a realização de pesquisas, para a experimentação de novas ideias, conceitos, descobertas.

[...] a formação geral de qualidade dos alunos depende de uma formação de qualidade dos professores. Também nas reformas educativas dos vários países, os professores aparecem como agentes inovadores nos processos pedagógicos, curriculares e organizacionais. Já não são considerados apenas profissionais que atuam em uma sala de aula, mas também membros integrantes de uma equipe docente, realizando tarefas com responsabilidade ampliada no conjunto das atividades escolares. Já não podem ser meros repassadores de informação, mas devem revelar-se investigadores atentos às peculiaridades individuais e socioculturais dos alunos e sensíveis às situações imprevisíveis do ensino, além de

participantes ativos e reflexivos na equipe docente, discutindo no grupo suas concepções, práticas e experiências (LIBÂNEO, 2012, p.47).

Ter sensibilidade é um aspecto importante para o trabalho docente, uma vez que, ao se debruçar no que a turma responde em relação a suas ações, ele pode perceber como tem sido seu alcance ao propor alguns conteúdos, isto é, na própria relação professor-aluno. Essa relação é fundamental para que surja sintonia entre o sujeito que aprende e o que ensina. Esse tipo de processo só pode ser entendido na prática, pois é algo que faz parte do cotidiano escolar. Os estágios e programas de formação trazem parte dessa experiência para formandos que estão inseridos nesse contexto.

Ressignificar os conteúdos escolares, selecionando-os de forma que estes perpassem a realidade dos alunos, nos auxilia na formação crítica dos discentes, permite que o elemento pedagógico, ou seja, conteúdos atrelados a realidade dos sujeitos, se reflita na cultura popular e se transformem em atitudes políticas. Nesse sentido, ao atuar, principalmente, com jovens adultos e até mesmo com adolescentes do Ensino fundamental e Médio, faz-se necessário estabelecer essa dinâmica, na qual o estudante 'se veja' nos conteúdos que serão ministrados na escola. Ao se reconhecer, ele desenvolve a atitude política e a partir daí passa a ter uma nova desenvoltura na sociedade.

[...] é precisamente quando a pedagogia e a cultura popular se relacionam que surge a importante compreensão do significado de tornar o pedagógico mais político e o político mais pedagógico. A cultura popular e a pedagogia representam importantes terrenos de luta cultural que oferece não apenas discursos subversivos, mas também relevantes elementos teóricos que possibilitam repensar a escolarização como uma viável e valiosa forma de política cultural (GIROUX; SIMON, 2009, p.97).

Um ambiente rico de formação é aquele onde há o planejamento participativo. Dessa forma, a escola deve propiciar esse tipo de oportunidade com a equipe pedagógica e, por que não, com os alunos e até mesmo membros da comunidade escolar. O projeto didático consiste em um tipo de organização e planejamento dos conteúdos e tempo que envolve uma situação-problema (GANDIN, 2011, p.40), isto é, o Projeto Político Pedagógico.

A participação significa, portanto, a intervenção dos profissionais da educação e dos usuários (alunos e pais) na gestão da escola. Há dois sentidos de participação articulados entre si: a) a de caráter mais interno, como meio de conquista da autonomia da escola, dos professores, dos alunos, constituindo prática formativa, isto é, elemento pedagógico, curricular, organizacional; b) a de caráter mais externo, em que os profissionais da escola, alunos e pais compartilham, institucionalmente, certos processos de tomada de decisão (LIBÂNEO, 2011, p. 329).

O objetivo principal de um projeto tem como objetivos articular propósitos didáticos (o que os estudantes devem aprender) e propósitos sociais (em que/como o projeto implica na construção de um produto), além de dar sentido mais amplo a aprendizagem (GADOTTI; ROMÃO, 2000; GANDIN, 2011). Assim, evitando a fragmentação dos conteúdos, ou seja, partindo de uma ação interdisciplinar (FAZENDA, 2008), e tornando os estudantes responsáveis por parte da sua aprendizagem.

Fica evidente, portanto, que o Projeto Político Pedagógico já tem em sua essência o fazer interdisciplinar, pois ele parte de um conceito que mais tarde, a partir da construção coletiva, da troca entre professor/a e aluno/a, escola e comunidade vai ampliar a visão das partes para o todo, isto é, o projeto pode propiciar a formação de uma grande teia de conhecimento (MORIN, 2003), alimentada por todos os agentes envolvidos em um processo que vai conter conhecimentos formais (conteúdos) e informais (cotidiano). Relacionada a essa questão a LDB nº 9.394/96 em seu artigo 1º que:

A educação deve abranger os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, LDBEN, 1996).

Quando falamos em processos formativos, estamos nos referindo às ações que marcam os indivíduos. Tais ações nos formam na medida em que vamos vivendo e experimentando diferentes comportamentos, idéias, formas de fazer algo. São esses processos que atrelado aos conteúdos curriculares nos possibilitarão fazer reflexões sistemáticas e complexas e a partir da interação delas associar e acomodar aprendizados que são interdependentes.

Ao trabalhar um conteúdo, partindo da perspectiva de projetos, faz-se necessário estarmos sensíveis às possibilidades de confronto e de interação entre as disciplinas (GADOTTY; ROMÃO, 2000). É comum na escola tratarmos alguns conteúdos de forma isolada, essa prática não configura ação interdisciplinar, pois para que seja alcançada tal perspectiva, as disciplinas devem “conversar” e juntas, possibilitar trabalho das e dos professores dentro do assunto escolhido, ou seja, de forma que cada um seja uma parte valorosa, integrada, na busca de soluções para os problemas que vão surgir no processo cotidiano, seja dentro ou fora do ambiente escolar.

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade onde a perspectiva interdisciplinar se encaixa muito bem, visto a possibilidade de oportunidades para desenvolver atividades diversificadas e com impacto direto no cotidiano de quem aprende. Tal perspectiva nos abre precedente de vislumbrar conteúdos formais atrelados aos saberes do dia a dia do educando, isto é, a possibilidade de trazer pra sala de aula elementos comum aos alunos e alunas e usá-los como recursos pedagógicos.

Outra ferramenta que se atrelada à tomada de atitude interdisciplinar pode ser eficaz no desenvolvimento pedagógico com a EJA, assim como qualquer modalidade de ensino, é a “ação dialógica (FREIRE, 1987)”. Tal processo se realiza a partir do diálogo planejado, isto é, o desenvolvimento de uma conversa que antes de iniciada, precisa ser pensada, elaborada com uma finalidade, para atingir um objetivo.

A ação dialógica é fundamental para desenvolver em sala de aula assuntos que possibilitem chegar mais próximo das necessidades que os estudantes tenham com a EJA se faz fundamental, pois nessa modalidade o cotidiano precisa estar dentro das salas de aula de modo que eles se reconheçam e tenham possibilidade de usar o que se aprende em seu dia a dia.

Desse modo quando atrelamos a ação dialógica e a interdisciplinaridade estamos buscando a articulação não só dos conteúdos, mas criando uma articulação entre o que se aprende e o que é colocado em prática pelos estudantes, além é claro, na inclusão dos elementos que eles trazem no processo dinâmico do cotidiano escolar/vida de todas e todos os envolvidos. Em outras palavras, Libâneo (2011) afirma que:

[...] devem-se conhecer os problemas, as estruturas da realidade, para não se satisfazer com atividades assistemáticas, mas agir sobre elas, a fim de solucionar os problemas detectados. A formulação de uma teoria educacional dá significado humano à tarefa de integrar os problemas e o conhecimento para a solução, e essa teoria pode indicar os objetos e os meios de uma atividade coletiva intencional (p. 230).

Conhecer os problemas é entender identificar a realidade em que os estudantes estão inseridos. Nossos alunos e alunas nos trazem ferramentas para usarmos dentro de sala de aula, ou seja, eles trazem elementos do cotidiano que podemos trabalhar junto aos conteúdos ditos formais. Por que não usar a leitura e escrita como uso social, isto é, trazer uma conta de luz,

por exemplo, para ser analisada como um tipo de texto em uma aula, que não precisa ser necessariamente de língua portuguesa?

Nessa mesma aula, por que não, extrair elementos da matemática, como por exemplo, a leitura de gráficos, a partir dos indicadores do consumo mensal? A conta de luz é uma ferramenta rica em conteúdos ditos formais. Os jovens e adultos conhecem esse objeto, mas será que dominam a leitura dele como um todo? É nesse sentido que a educação interdisciplinar pode ajudar jovens e adultos em seus processos formativos, isto é, na sua totalidade, seu espaço social (escola, casa, bairro, trabalho, crenças, e etc.) como parte integrante de seus saberes. É a partir dessa prática redentora (FREIRE, 1987) que a Educação do Campo busca desenvolver sua pedagogia, isto é:

A educação do campo compreende o trabalho como produção da vida, base necessária para pensar a relação sociedade-natureza. É nesta totalidade que a relação educação e trabalho ganha significado e se diferencia da perspectiva do capital. O trabalho não é entendido como ocupação ou emprego, como mercadoria que se denomina força de trabalho. Ele é compreendido como uma relação social que determina o modo humano de existência, que, além de responder pela reprodução física de cada um, envolve as dimensões da cultura, lazer, social e artística (CASTMAN; VIEIRA; RADKE, 2018, p.12).

Ao olhar através do prisma da Educação do campo, podemos afirmar que uma das preocupações daqueles que atuam nela é em relação nas formas de pensar a construção do saber, isto é, não há aquisição de conhecimento, ou seja, produção dele sem seu desenvolvimento e ausência da interação com o território (CAMPOS; DE PAULA, OLIVEIRA, p.50, 2011), pois é a partir dele (território), também, que conseguimos entender “as demandas dos sujeitos sociais”, buscando valorizar aquilo que é trazido pra dentro do espaço escolar.

É comum nas capitais, territórios urbanos, separarmos o momento escola dos outros momentos comuns, do cotidiano. Dessa forma o indivíduo acaba assimilando que o que há dentro da escola só tem importância e uso dentro dela. Seus significados, suas produções não servem fora da unidade escolar, pois nada que o sujeito vive em seu mundo é visto dentro desse espaço. Essa realidade tem sido diferente do que ocorre nas escolas do campo que utilizam a pedagogia da alternância como proposta pedagógica.

Mais que quebrar ideologias hierárquicas a cerca da população urbana e rural, a Educação do Campo traz a possibilidade da problematização interdisciplinar respaldada nas vivências dos estudantes, utilizando os elementos do dia a dia como pano de fundo do processo pedagógico, como afirma Bicalho (2017) a seguir:

[...] a pedagogia da alternância pode contribuir com a formação dos jovens da seguinte maneira: desenvolvendo a reflexão crítica, a responsabilidade individual e coletiva e fortalecendo as famílias do campo na tentativa de envolver os sujeitos na busca de um mundo mais solidário, justo, humano e ético (p.214).

A partir das dimensões político-epistemológica, didático-curricular e da formação dos sujeitos educadores e educandos (CAMPOS; DE PAULA, OLIVEIRA, p.54, 2011), é possível traçar meios para uma educação onde a experiência que cada um tem venha a ser somada e a partir dessa interação possibilitar outras experiências na busca do saber. Essa prática além de utilizar a realidade dos sujeitos envolvidos no processo pedagógico, também valoriza a história, isto é, tudo aquilo que, não só os estudantes, mas professores também trazem consigo. O respeito às diferenças e as diferentes formas de articular o saber são bem vindas e fazem parte da lógica humanizadora dessa perspectiva pedagógica.

Somos todos sujeitos de cultura e produtores de conhecimentos, sejam formais ou informais. O saber ancestral nos trouxe até aqui, todo o acúmulo de conhecimento das gerações nos formam e nos ajudam a construir novas formas de agir, seja em sociedade, individual ou coletivamente. O processo dialógico nos ajuda na articulação das informações, que por sua vez nos possibilitam transformar o mundo a nossa volta (OLIVEIRA; BICALHO, 2011). Ainda há muito que fazer para a realização de uma mudança significativa em nossas escolas por uma educação que faça sentido em nosso cotidiano. Para isso uma severa ressignificação dos valores atuais precisa ser feita.

2.2 Por uma Educação Libertadora. Educação como Ferramenta de Sobrevivência.

O Brasil atual enfrenta grandes problemas sociais, culturais e políticos. Nada muito novo, ao contrário, são os mesmos problemas de antes, mas agora, agravados pela crise sanitária mundial. A pandemia do novo corona vírus (Covid-19) expôs de forma acentuada problemas já existentes na educação, saúde e principalmente em nossa política (SANTOS, 2020). Sobreviver é algo que desejamos mais que tudo e resistindo a muitas intempéries, seguimos nossa jornada que não sabemos até onde será.

Diante de todos esses acontecimentos atuais, nos voltamos para a humanidade e sentimos incertezas em relação ao futuro. O horizonte sólido que tínhamos já não mais existe. Por mais que estejamos todos e todas nos reerguendo desse momento, que se tornou mais um marco da história contemporânea, ainda que de forma trágica, a sensação de insegurança é gigante, mesmo que silenciosa. Brandão (2010) já nos falava acerca da das crises da racionalidade, da cientificidade epistemológica, dos momentos de “certezas abaladas” e é dessa forma que estamos vivendo, seja pessoas comuns, governantes, pobres e ricos, todos e todas denotam esse sentimento.

Não somos ensinados e nem preparados para as mudanças. A todo tempo somos condicionados a formas de viver. A educação é uma das vias para que seja criado um padrão de vida, de sociedade, estes são os paradigmas sociais que apontam como devemos ser viver e agir na sociedade. Estamos vendo hoje tantas questões sendo derrubados, tantos paradigmas sendo refutados, isto é, estamos vivendo um momento de redefinição das nossas certezas em todos os âmbitos.

Define a educação o conhecimento ligado à formação do Homem, tendo em vista um modelo, um paradigma. No momento em que este modelo é posto em questão, a educação fica desorientada. Orfandade é o sentimento que em geral se experimenta. Uma orfandade ideológica. O horizonte que existia já não existe mais (GARCIA, 2010, p.61).

A cultura é algo que nos determina e é a partir dela que conseguimos perceber quais são os papéis já estabelecidos quando chegamos em algum lugar, território, espaço físico, religioso, ou grupo social. Laraia (2014, p.68) nos fala da herança cultural, isto é, “o modo de ver o mundo, as apreciações de ordem moral e valorativa, os diferentes comportamentos sociais e mesmo as posturas corporais”, tudo é produto do que foi aprendido um dia. Essa forma de aprender é algo construído ao longo do tempo e sempre passa por uma reinvenção. Nesse sentido, é de extrema importância a ressignificação do processo educacional vigente.

A educação libertadora é uma proposta pedagógica que traz junto a ela a ideologia dialógica, ou seja, a forma como ela é conduzida, desde o estabelecimento de conteúdos, metodologias de ensino, prioriza o diálogo como fio condutor das ações, Freire (1987, p.40), nos afirma que a “educação como prática de liberdade”, ao contrário da vigente, voltada para o “afastamento do homem do mundo”, contribui para trazê-lo às relações conscientes entre ele

mesmo e o que o cerca, isto é, propicia que os sujeitos se percebam no mundo e que este só existe por causa dessa percepção e também das suas ações nele.

O que antes já existia como objetividade, mas não era percebido em suas implicações mais profundas e, às vezes, nem sequer era percebido, se “destaca” e assume o caráter de problema, portanto, de desafio. A partir deste momento o “percebido destacado” já é objeto de “admiração” dos homens, e, como tal, de sua ação e de seu conhecimento. Enquanto, na concepção “bancária” – permita-se-nos a repetição insistente – o educador vai “enchendo” os educandos de falso saber, que são os conteúdos impostos, na prática problematizadora, vão os educandos desenvolvendo o seu poder de captação e de compreensão do mundo que lhes parece, em suas relações com ele, não mais uma realidade estática, mas como uma realidade em transformação, em processo (FREIRE, 1987, p.41).

A educação libertadora é aquela que nos desafia, nos confronta em relação aquilo que temos dentro de sala de aula em comparação com o que temos em nosso cotidiano. Essa dicotomia presente nos espaços urbanos é algo que perde força quando nos voltamos para a educação do campo. As escolas urbanas, em sua maioria, obedecem à lógica bancária, isto é, uma educação que pedagogicamente contribui para um processo mecânico onde o aluno é mero receptor de conteúdos e tudo o que vem de fora do espaço escolar deve permanecer fora dele (FREIRE, 1987).

É possível perceber isso a partir do momento da separação, quando ouvimos falas sobre o que é da escola e o que é do cotidiano, por exemplo, falas de que alguém só aprendeu determinado conteúdo para avançar no processo de escolarização, ou quando alguém afirma não entender o propósito de aprender conteúdos que nunca serão usados quando em seu cotidiano, após o período escolar. Falas como essas reforçam a ideia de que a escola e a vida são coisas que precisam estar separadas, quando na verdade deveria ocorrer o contrário.

Esse fato contribui para que muitas escolas que oferecem a modalidade de Educação de Jovens e Adultos, por exemplo, se tornarem verdadeiras fábricas de diplomas e também alvos da correção de fluxo contribuindo para o processo de juvenilização da EJA (LE MOS, 2017). Além disso, outro problema que ocorre hoje em nossas escolas é a aprovação de alunos e alunas analfabetos funcionais que mal sabem escrever e ler o próprio nome, ação que mostra total descaso com às necessidades reais da população que já está e/ou que deseja retornar às escolas (ARROYO, 2007).

Na atual crise de paradigmas em que tudo está sendo reavaliado, as concepções acerca da educação como um todo, se não estão, precisam, também serem revistas. Trazer a educação libertadora como proposta pedagógica é um ato de reivindicação aos direitos daqueles que lutam por uma educação de qualidade e gratuita. É necessário que sejam pensadas e realizadas ações para que a educação venha de encontro com aquilo que temos em nosso dia a dia, problematizações reais que nos auxiliem na vida prática, para que a aquisição de conhecimentos não seja mera reprodução de conteúdos isolados e em desconexão com a vivência dos estudantes.

Ter a educação como ferramenta para sobrevivência parte da ideia de ensino compartilhado, isto é, uma educação onde não haja separação entre a vida cotidiana e vida escolar. A escola é um espaço institucional que prepara ou deveria preparar a quem a ela recorre para a vida social. O que ocorre é que dentro desse espaço somos condicionados a ser diferentes do que somos em nosso dia a dia, junto com nossa família, em nosso trabalho diário. Oliveira e Bicalho (2011) nos ajudam na compreensão de que:

[...] o homem e a mulher do campo são portadores de culturas e saberes tão relevantes quanto aos dos moradores da cidade. Os educadores devem identificar a base do processo educativo na formação da consciência e no estabelecimento de relações dialógicas com os sujeitos que ensinam e aprendem, interligando seus

conhecimentos com os da sociedade que se conserva e ao mesmo tempo se transforma (p.130).

A formação de quem ensina deve ser feita nos moldes libertadores. Não adianta pensar em uma nova educação forjando-a dentro dos métodos atuais. É preciso oferecer diferentes possibilidades de ensino e experiências aos futuros docentes, de modo que eles tenham, durante o período nas universidades, oportunidades e momentos que os ajudem na quebra da ideologia de educação que existe no Brasil. “Acredita-se que o processo de formação crítica e consciente do educador permanece em constante aperfeiçoamento. Essa formação não pode ser encarada apenas como mera aptidão e aquisição de conhecimentos técnicos (OLIVEIRA; BICALHO, 2011, p.130)”.

Nesse tempo cheio de incertezas é importante “aprender, reaprender constantemente, lançar a flecha para que o arco não desaprenda a vibrar. Aprender, reaprender, nesta constante formação do homem, educação (GARCIA, 2010, p.64). esta afirmação nos remete ao processo dialógico de Freire (1987) e também o processo pedagógico de alternância, onde professor aprende, aluno aprende, professor com aluno e aluno com professor trocam saberes e juntos se formam no processo cotidiano e no compartilhar de aprendizados que cada um detém e passa para o outro. Esse movimento pedagógico também propicia a prática interdisciplinar, isto é, se realiza sob aspectos interdisciplinares, tudo isso a partir do “trabalho integrado” (CAMPOS; DE PAULA; OLIVEIRA, 2011).

Este é um dos mecanismos utilizados para garantir a interdisciplinaridade e a educação contextualizada na formação de professores, no “tempo comunidade”, os educandos aprofundam a pesquisa e realizam atividades de intervenção em suas localidades e nas escolas (extensão). A própria dinâmica da sua alternância já proporciona novas formas de tempos e espaços educativos [...] (p.54)

A sobrevivência de um povo, grupo social também tem a ver com o que se aprende. Freire (1989, p.7) nos fala que a “leitura do mundo antecede a leitura da palavra”, ou seja, antes de entrarmos nos espaços formais de ensino, trazemos conosco aprendizados, vivências e experiências que já nos deram base para agir no mundo a nossa volta. O trabalhador formal e informal, a dona de casa, jovens e crianças antes de entrarem nas escolas já sabem parte da dinâmica do mundo (ARROYO, 2007). O ideal seria ter a vivência trazida pelos alunos e alunas como algo valoroso no processo de escolarização.

Seja na EJA ou na Educação do Campo, a educação como prática de sobrevivência antes de tudo é aquela que viabiliza meios para que aqueles que a buscam tenham formas de agir com autonomia em seu dia a dia. Sentindo-se parte do processo social como um agente de transformação no meio em que está. Ao sentir-se parte de algo os sujeitos se complementam em um processo de interdependência, que, segundo Soares e Oliveira (2010, p.30), “a noção de interdependência supõe unidade de identidades que podem aparentar igualdade ou mesmo complementaridade”.

A educação vigente forma professores e professoras especialistas e promove a competição dentro das próprias especialidades e presos nelas, sem o diálogo ou articulação com diferentes idéias, nem com o espaço a sua volta, o que e como aprendemos continua sendo apenas partes isoladas de um todo que não interage. A formação docente precisa estar pautada em formas integradoras do saber, do contrário continuará existindo em escolas não educadores, mas repetidores de um método antigo e que visa alienação e estagnação de quem aprende.

Nessa perspectiva, os processos de formação dos futuros profissionais para atender às demandas de um novo modo de pensar a relação com o ambiente e a natureza estão a exigir um novo pensar e novas metodologias e práticas capazes de lhes

permitir um olhar diferenciado sobre a realidade, abarcando os matizes e as ricas tramas que a diversidade apresenta. É certamente um desafio em busca de possibilidades de ação (SOARES; OLIVEIRA, 2010, p.33).

Atrelado a práticas interdisciplinares, relação dialógica entre sujeitos envolvidos no processo de escolarização dentro e/ou fora do espaço escolar, articulação entre vida e escola, é possível vislumbrar a perspectiva de um futuro pedagógico em que a educação estará a serviço de quem a ela recorrer. Não pode haver vida escolar separada de vida social, cultural, é importante que uma educação real venha à existência e isso tem potencial para ocorrer na medida em que repensarmos nossa posição em relação ao problema educacional vigente.

A formação de professores e professoras precisa ser modificada de forma que oportunidade de criação de espaços pedagógicos alternativos seja fomentado. Há tempos existem em algumas universidades programas, grupos, núcleos de pesquisas que pretendem trazer novas formas de pensar esse processo formativo de modo que seja possível alcançar um objetivo pedagógico que chegue próximo do ideal da alternância, para uma educação libertadora.

Infelizmente tais projetos são visto com menos prestígio por uma parte elitista no meio acadêmico, mediante o processo de hierarquia que ocorre em todos os âmbitos da nossa sociedade doente. A luta é de todos e todas que tem compromisso com uma educação para o povo. É preciso uma educação que valorize a diferença e que tenha ela como base para problematização dos conteúdos, algo que vai na contramão do movimento de homogeneização a que somos submetidos.

De acordo com Oliveira e Campos, “a alternância implica um estudo, em tempos e espaços escolares e comunitários, que se institucionaliza como atividade objetiva por relações intersubjetivas de homens e mulheres em luta pela educação problematizadora para o campo (2012, p.75)”. Dentro de tudo que já foi abordado pode-se acrescer à ideia supracitada, a luta pela educação popular como um todo, a EJA, por exemplo, pois a partir de tudo que foi abordado até aqui, a alternância poderia se encaixar perfeitamente às realidades das modalidades de ensino em geral.

Há muito que aprender e a discutir sobre as práticas pedagógicas que existem e as que estão por vir, mas é um fato de que as perspectivas presentes na educação do campo têm um potencial gigantesco de democratização, resignificação da realidade e “contribuição para ampliação da compreensão dos sujeitos acerca da realidade e para o avanço em propostas pensadas a partir de experiências identitárias, sem que sejam tomadas de forma essencialista, linear ou fixa (OLIVEIRA; CAMPOS, 2012, p.75).

Há um caminho possível para tornar a educação pública, gratuita de qualidade em realidade, além da disposição dos professores e professoras, junto às equipes pedagógicas, há a parte a ser cumprida pelo poder público na articulação junto às reivindicações daqueles que lutam por uma educação diferenciada, pautada na vivência daqueles que buscam a escola como um lugar de melhoria de qualidade de vida e mudança da realidade vigente. Viva a Educação Popular libertadora!

CAPÍTULO III

BELFORD ROXO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: POLÍTICAS, PERSPECTIVAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS QUE SE CONSTROEM COM OS SUJEITOS DA EJA.

Belford Roxo, município da Baixada Fluminense, território localizado na região metropolitana do Rio de Janeiro, agrega uma vasta área de periferia. Seus bairros possuem diversos elementos geográficos, tais, que permeiam tanto a zona urbana, quanto a rural. A região da baixada fluminense é composta por uma diversidade que é expressa a partir dos diferentes espaços em suas características físicas, sociais e também culturais.

Apesar de toda sua pluralidade, o município segue uma tendência de progresso urbano, algo que permeia todos os municípios da Baixada. Alguns municípios mais rápido outros mais lentamente, cada um deles vai se transformando de acordo com os avanços possíveis e aos poucos vão ganhando formas urbanas. O processo hegemônico de urbanização é inevitável (PARECER nº36, 2001), mas em alguns espaços os elementos rurais resistem, a partir das memórias do bairro, perpetuação de festas tradicionais das regiões, produção de agricultura familiar, ainda que para o próprio consumo, costumes e crenças locais. Belford Roxo ainda mantém tais elementos em alguns de seus bairros.

Silva (2017) chama nossa atenção em relação às cidades dormitórios presente nos bairros da Baixada fluminense, áreas de periferia que a partir da população que se desloca todos os dias para o centro do Rio de Janeiro, alimentam a mão de obra presente em toda área considerada elitizada. Empregadas domésticas, porteiros, atendentes em restaurantes, empresários e estudantes, tantas pessoas saem de suas cidades e enfrentam horas no trânsito, dentro dos transportes públicos precários e com passagens caras, a troco de quê? Por que não pensar em formas sustentáveis, alternativas de trabalho, criação de empregos locais?

[...] o respeito aos saberes dos sujeitos; a apreensão e decodificação da realidade; o desenvolvimento da reflexão crítica e o reconhecimento da identidade cultural. Isto daria formato à ação consciente dos sujeitos na perspectiva da educação popular e do desenvolvimento requerendo que observemos a questão das identidades, comprometidas como um processo de construção de significados com base em um atributo cultural que formatadas pela base material da vida trazem em si a marca da história de cada grupo: suas instituições, relações de poder, religiosidade, etc. Este contexto define sua condição de resistência ou de legitimação da estrutura social em que está inserido marcando sua tendência sócio político e cultural (ALMEIDA, 2004, p. 2)

A população não é estimulada a valorizar o espaço local, muito menos a pensar em formas de crescimento dentro do próprio território. Cada vez mais somos impulsionados a buscar coisas fora da nossa localidade e a cada dia conhecemos menos o nosso entorno, os elementos que podemos valorizar dentro da nossa própria realidade. A educação é uma ferramenta que pode nos ajudar na tentativa de transformação social ou perpetuação de uma realidade.

Pensar em formas eficazes de fazer a educação atender as necessidades da população é um desafio que temos de enfrentar para que possamos munir alunos e alunas com boas ferramentas para que estes tenham meios para olhar e transformar sua realidade. Tornar isso possível é trabalhoso, pois para que isso ocorra, uma imersão precisa ocorrer dentro do próprio entorno e também dentro de si, isto é, a partir do autoconhecimento e também do cotidiano é possível desenvolver ações que nos permitam novas práticas em nosso dia a dia.

Algumas idéias presentes na Educação do Campo nos ajudam a pensar criticamente nossas ações cotidianas e também a repensar como os conteúdos podem nos auxiliar a desconstruir conceitos que nos condicionam a reflexão limitante, pois a partir de sua ideologia, “são valorizados momentos educativos que rompem com a exclusividade da sala de aula restrita apenas às quatro paredes (BICALHO, 2012, p.91)”, como ocorre nas escolas urbanas.

A prática interdisciplinar além de atrelada ao cotidiano nos permite articular conceitos ditos formais e conteúdos com a vida real (FAZENDA, 2008; MORIN, 2003). Trabalhar a realidade em sala de aula pode tornar determinado conteúdo funcional para os estudantes, isto é, faz com que o ensino de um conteúdo tenha impacto na vida daqueles que estarão envolvidos no processo de ensino aprendizagem, quando estes partirem para a prática (LIBÂNEO, 2011).

A formação docente também é algo que precisamos pensar. Esta também precisa ser revista de forma interdisciplinar. Entender que este processo nos ajuda a desvendar a complexidade dos saberes a partir das referências e significados é algo que nos fortalece na busca do saber e principalmente na retomada da prática consciente dele (FREIRE, 1987).

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade que ao atrelarmos os valores e conceitos da Educação do Campo, podemos ter um resultado muito positivo, isto por que quando temos a realidade como ponto de partida para o aprendizado é possível ampliar nossa visão daquilo que temos expandindo em potenciais transformações, baseado na relação conhecimento/prática. A Educação do Campo nos ajuda quando ela nos aproxima da nossa essência, isto é, com uma educação voltada para o autoconhecimento, pautada na vivência daqueles que a ela recorrem (BICALHO, 2017).

O saber precisa ser como uma ferramenta, para que seja usado quando for necessário. Um conhecimento que não nos ajuda a viver e/ou sobreviver é algo vazio. Quando sabemos algo, estamos nos apropriando daquele saber e a partir dele podemos agir com protagonismo em nosso dia a dia, possibilitando que outros e outras possam nos ter como exemplos e pratiquem o saber adquirido com propriedade.

Hoje no Brasil, passamos por momentos duros em todas as esferas educacionais e modalidades. Há em todo o território um movimento de retração de matrículas em relação a EJA, em especial no Rio de Janeiro, podemos verificar que cada vez mais escolas que atendiam essa modalidade de ensino já não mais atendem (RUMMERT e VENTURA, 2019). Nos dias atuais com a crise sanitária mundial, a evasão triplicou e secretarias de educação insistem na ação de fechamentos uma vez que em seus argumentos são que não há alunos suficientes para manter turmas abertas.

Enquanto não forem tomadas atitudes como investimentos em chamadas públicas, buscas ativas em todos os gêneros o destino final das escolas de EJA será de fato seu encerramento. É preciso trazer questões como essas a tona e a partir das lutas junto aos movimentos sociais, reivindicar junto ao poder público, ações para reverter esse quadro tenebroso da realidade presente nas escolas de EJA.

Em Belford Roxo, município da Baixada fluminense a situação não é tão diferente. A modalidade em questão tem passado por profundas mudanças e se reinventado, mesmo diante das mazelas enfrentadas no município. As escolas têm resistido, mesmo com baixa frequência e altos índices de evasão, seja pelo período pandêmico, seja por questões particulares vivenciadas pelos estudantes.

Muito mais que repensar as práticas pedagógicas, se faz necessário refletir sobre novas possibilidades de atuação na prática cotidiana na busca ativa de estudantes ausentes e também na luta contra o fechamento de escolas que atendem a EJA, denunciando práticas que contribuem para que isso ocorra.

A educação de Jovens e Adultos é mais que uma modalidade de ensino, ela devolve aos alunos e alunas a esperança, auto estima, dá possibilidades de uma nova perspectiva de vida para uma camada da população que constantemente sofre, cada um a seu modo, a consequência da exclusão social, causada pela ausência do tempo escola em suas vidas (ARROYO, 2007). Por isso há necessidade de cada vez mais estarmos atentos e trazer a tona assuntos que possam ajudar na luta pela garantia dessa modalidade tão importante.

3 CARACTERIZAÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO. A SITUAÇÃO DA EJA A NÍVEL NACIONAL, O PROBLEMA DA RETRAÇÃO DE MATRÍCULAS.

A Educação de Jovens e adultos é uma modalidade da Educação Básica que vem sofrendo ataques diversos em sua estrutura a nível nacional. Um dos maiores ataques que podemos perceber em relação a este segmento de ensino é a ausência de práticas de manutenção de seu funcionamento, isto é, muitas escolas que oferecem esse tipo de ensino têm sido fechadas e aquelas que possuem este tipo de atendimento têm encerrado as atividades, ao contrário do que temos garantido por parte das políticas públicas, como veremos a seguir, que baseiam e norteiam como deve ser realizado o trabalho com Jovens e Adultos nas escolas.

Falar do ensino de jovens e adultos no Brasil é nos remeter diretamente à Educação Popular e sobre a conquista de direitos provenientes, entre outros fatores, de intensa participação de movimentos da sociedade civil, inclusive da academia (DI PIERRO; CATELLI JR., 2017). Entretanto, é uma modalidade que se mostra aberta ao desenvolvimento de ricas experiências educativas (ARROYO, 2005), sobretudo pelo público variado a que se destina e pelo protagonismo dele, mesmo que nem sempre ele seja convidado a estar no centro das discussões que se desenvolvem na escola.

No referente ao plano de legalidade da EJA há a existência de aportes legais que a sustentam, a constituição, em seus artigos 206, inciso I e 208, inciso I; a LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996b) que a coloca como direito, particular, direito público subjetivo; o Parecer CNE/CEB 11/2000 (BRASIL, 2000), que reconhece a especificidade dela como uma modalidade de ensino constante da estrutura da educação nacional, cuja função reparadora é à “restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano (PARECER 11/200, BRASIL, 2000)”.

No decorrer do processo histórico, a EJA foi assumindo diferentes dimensões. Por exemplo, em Arroyo (2005) reitera-se os elementos do segmento com concepção de direito humano. Por sua vez, Rummert e Ventura (2019) a veem como um fenômeno da classe trabalhadora, vinculadas às tensões e lutas travadas entre um grupo dominante e dominado. As autoras apontam que o fenômeno de retração de matrícula não é temática nova nos debates relacionados a modalidade em questão.

A legislação como: a LDB 9394/96, o Parecer CNE/CEB 11/2000 colocam a EJA como direito legalmente instituído para a população, organizado dentro das bases curriculares do país, porém o desafio é torná-la acessível e garantir efetivamente a permanência do seu público. Segundo Giroto (et al, 2019):

No que se refere ao direito à educação, é imprescindível que essa especificidade da dinâmica territorial brasileira seja considerada nos diferentes momentos das políticas educacionais (elaboração, execução e avaliação), com intuito de compreender como contribuem para a produção do território e de suas desigualdades (de classe, raça, etnia, gênero, geográfica, etc.), bem como podem induzir transformações territoriais em direção à equidade (GIROTO, 2019, p.458).

Giroto (et al 2019), Serra (2018), Ventura (2019) e Rummert (2019) abordam o tema da retração nos debates relacionados à Educação de Jovens e Adultos, analisam que tal fenômeno ocorre, também, por conta da desvalorização que os governantes tratam a educação como um todo, principalmente a EJA. Giroto (et al, 2019), reflete ainda, sobre a questão da chamada pública e também da busca ativa como estratégia para atrair alunos e alunas, algo que não ocorre, ou ocorre de forma precária nos municípios do Rio e da Baixada Fluminense em geral.

Em Serra (et al, 2018) é analisado o fechamento de turmas da EJA, se pontua o processo de retração de matrículas na modalidade, os dados mostram que existe descompasso entre demanda e oferta. Existe uma urgência em que o direito reconhecido (legalmente) precisa ser lido a partir das condições concretas em que vivem jovens e adultos da classe trabalhadora, ou seja, é necessário se fazer cumprir efetivamente o que já está estabelecido como direito.

Ao observarmos os dados registrados no último Censo Demográfico do IBGE, em 2010, sobre a demanda potencial para EJA, vimos que ela é de 19% para o estado do Rio de Janeiro. Essa demanda, que em princípio, parece pequena, na verdade é apenas parte do “problema”, pois ela poderia ser ainda maior com a redução da demanda potencial pelo ensino fundamental, estimada em 35%, ou seja, muitos nem sequer chegam a demandar o ingresso no ensino médio, por ser a última etapa da educação básica (SERRA, 2019, p.27).

Ventura (2019) pontua a relação discrepante entre a demanda potencial e o número de matrículas no estado do Rio de Janeiro e nos traz os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) do Censo Escolar de 2018, que fala sobre a diminuição de 1,5% de matrículas na EJA, em relação ao ano anterior. Ela denuncia que essa diminuição equivale a 3,5 milhões de estudantes a menos, isto é, comprova os dados alarmantes que temos tido em relação a questão da retração. Ela reitera que quase 244 mil matrículas dentro do número supracitado pertencem às matrículas do município do Rio de Janeiro, o que não seria motivo de comemoração, visto que a taxa de pessoas sem escolaridade básica não ocorreu aumento. Ela afirma que:

Em 2018, por exemplo, havia 11,3 milhões de pessoas com mais de 15 anos de idade, analfabetas no país. Isto quer dizer que os três milhões e meio de matrículas na EJA não cobrem nem mesmo a demanda potencial por alfabetização, primeira etapa da Educação Básica. É evidente o descompasso entre a imensa demanda potencial e o apático número de matriculados na modalidade nas redes de ensino (VENTURA, 2019, p.93).

É preciso entender e investigar a questão da demanda potencial e a demanda real, visto que muitos municípios fazem o trabalho de tentar ampliar o atendimento da EJA, aumentando o número de escolas, mas o número de matriculados na rede municipal do Rio de Janeiro continua o mesmo ou diminui. Essa ampliação deve ser estudada de modo que estratégias cabíveis possam ser planejadas para que a população saiba da existência desse oferecimento.

Buscas ativas, isto é, ações que levam os indivíduos a ter acesso aos equipamentos do Estado, devem ser adotadas, bem como a elaboração de uma chamada pública eficaz, que seja capaz de alcançar a demanda real, para que os sujeitos que buscam a modalidade possam ter acesso a ela e, além disso, aqueles que sentem vontade de voltar para escola, a fim de concluir seus estudos, ou para melhorar a qualidade de vida, entre outros motivos, possam ter acesso e conhecimento sobre o oferecimento dessas vagas.

De acordo com os estudos da Sinopse Estatística da Educação Básica²⁶, realizada pelo INEP a Educação de Jovens e Adultos nos municípios brasileiro tem sofrido retração no número de matrículas no período de 2017 a 2021. Abaixo podemos verificar a partir dos dados coletados na sinopse, nos referidos anos, o número de matrículas e escolas municipais que atendem a EJA no Brasil, que comprovam essa retração.

²⁶ Dados disponíveis em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em Janeiro de 2021.

Tabela I

| TOTAL DE MATRÍCULAS E ESCOLAS PÚBLICAS COM EJA NO BRASIL | | | | | |
|--|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Ano | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 | 2021 |
| Matrículas | 1.360.220 | 1.322.693 | 1.275.879 | 3.002.749 | 2.962.322 |
| Nº de Escolas | 19.420 | 18.663 | 17.606 | 27.920 | 29.242 |

De acordo com a Tabela I, podemos perceber que entre 2017 a 2019 houve retração significativa no número de matrículas de EJA no país. Em 2020 houve um aumento significativo tanto no número de escola e matrículas. Em 2021 o número de escolas de EJA, continuou aumentando, mas o número de matrículas retraiu mais uma vez. Essa análise pode ser justificada pelo acirramento da crise sanitária, causada pelo Covid-19 uma vez que escolas em todo o Brasil fecharam suas portas, para evitar o aumento de casos de contaminação.

A retração nos mostra que algo tem sido deixado de lado pelos governantes e seus equipamentos de educação. É importante estarmos cientes desse fenômeno a fim de evitar que essa realidade retire o direito daqueles que precisam dessa modalidade de ensino. A EJA é voltada especificamente para as classes populares, a negação desse direito tem sido constantemente autorizada a partir do momento que não há atitudes de contenção da retração. Estudos de casos, voltados para o oferecimento da modalidade em questão se fazem necessários para que formas efetivas de ampliação desse atendimento possam ser colocadas em prática.

Voltando a atenção para uma área específica, mais precisamente a Baixada Fluminense, podemos verificar a partir dos dados a seguir que a situação da retração das matrículas de EJA é algo que acompanha a lógica nacional e estadual. Geograficamente, a Baixada Fluminense é uma região mais ou menos ao nível do mar, que se estende paralelamente à costa e que se constitui em um corredor localizado entre a Serra do Mar e o oceano, ocupa espaço significativo na configuração do Estado do Rio de Janeiro, segundo o IBGE²⁷, abrange 6,41% da área do total do estado e o total da sua população (3.652.147) corresponde 22,84% da população total do Estado (15.989.929) (BARÃO, 2019). A Baixada tem uma área de 2.800 km² e uma população de aproximadamente 3,7 milhões de pessoas. Encontra-se geograficamente dividida em treze municípios como vemos na Figura I²⁸.

²⁷Dados disponíveis em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil> . Acesso em janeiro de 2021.

²⁸Fonte: Elaborado por Juliana Siqueira Mota

Tabela II – Densidade Demográfica – Baixada Fluminense

| | POPULAÇÃO DA BAIXADA FLUMINENSE | ÁREA (Km ²) | DENSIDADE DEMOGRÁFICA (HAB. POR KM ²) |
|------------------------------------|---------------------------------|-------------------------|---|
| IERJ | | | |
| Belford Roxo | 469.332 | 78 | 6.031 |
| Duque de Caxias | 855.048 | 468 | 1.829 |
| Guapimirim | 51.483 | 361 | 143 |
| Itaguaí | 109.091 | 276 | 395 |
| Japeri | 95.492 | 82 | 1.166 |
| Magé | 227.322 | 389 | 585 |
| Mesquita | 168.376 | 39 | 4.310 |
| Nilópolis | 157.425 | 19 | 8.118 |
| Nova Iguaçu | 796.257 | 521 | 1.528 |
| Paracambi | 47.124 | 180 | 262 |
| Queimados | 137.962 | 76 | 1.823 |
| São João de Meriti | | | |
| | 458.673 | 35 | 13.025 |
| Seropédica | 78.186 | 284 | 276 |
| Total da Baixada Fluminense | 3.651.773 | | |

Quando pesquisamos sobre EJA, é importante termos em mente que ela é uma modalidade que atende diretamente as classes populares. É importante perceber que para este território com aproximadamente 3.651.773 de habitantes ainda existe uma parcela considerável dela que não têm seus direitos educacionais resguardados. É importante ressaltar que o território em questão, apesar de secundarizado em relação às prioridades do poder público, conta segundo BARÃO (2019), com 33,14% das matrículas na presente modalidade.

Não há como negar que por uma lógica social sistemática, este território tem sido invisibilizado em vários âmbitos como já mencionamos. É preciso deixar claro que mesmo com algumas garantias a partir das políticas públicas, o Estado não tem cumprido rigorosamente com suas obrigações e por conta disso a educação de qualidade que tanto queremos não é efetivada. Barão ressalta que:

[...] a necessidade desta modalidade é expressão da negação do acesso ao Ensino Fundamental como direito público subjetivo (art. 5º, 9394/1996) e, ao mesmo tempo, sua existência em lei nacional tem relação com a luta de classes na sociedade, em específico na educação, pelo direito à escolarização e ao desenvolvimento intelectual dos trabalhadores jovens e adultos que não tiveram acesso na idade própria (art.4º, 9394/1996) (p.125).

Garantir a matrícula dos trabalhadores, jovens e adultos é algo que os municípios precisam, minimamente, atender para que essa população possa ter acesso a qualidade de vida, uma vida com equidade, em que a negação dos direitos possa ser algo do passado. Ainda há muito que ser trabalhado para que este problema possa ser resolvido, assim como a questão da retração avassaladora que tem ocorrido no estado e nos municípios da Baixada. A seguir temos a Tabela III³¹ que mostra alguns dados em relação ao número de matrículas e escolas que atendem EJA.

Tabela III Dados Sobre Nº de Escolas Municipais e Matrículas ea EJA em 2019

| LOCALIDADES | Nº DE ESCOLAS COM EJA | MATRÍCULAS NA EJA |
|--|-----------------------|-------------------|
| Brasil | 29.242 | 2.962.322 |
| Rio de Janeiro | 1.281 | 223.754 |
| Belford Roxo | 19 | 3.427 |
| Duque de Caxias | 48 | 6.310 |
| Guapimirim | 4 | 684 |
| Itaguaí | 7 | 1.369 |
| Japeri | 3 | 1.437 |
| Magé | 7 | 1.371 |
| Mesquita | 8 | 2.238 |
| Nilópolis | 5 | 555 |
| Nova Iguaçu | 21 | 5.067 |
| Paracambi | 3 | 277 |
| Queimados | 4 | 1.106 |
| São João de Meriti | 12 | 1.912 |
| Seropédica | 5 | 953 |
| Total de UEs Baixada Fluminense | 146 | 26.706 |

Os dados da tabela acima nos mostram o quantitativo de Escolas municipais da Educação Básica que atendem a EJA. O total de escolas que atenderam a modalidade pesquisada na Baixada Fluminense em 2021 foi de 146. Em relação a matrículas o número foi de 26.706. Os dados do INEP mostram a grande retração que tem ocorrido nas matrículas de EJA na Baixada Fluminense, que vem acompanhando essa terrível tendência dos Estados brasileiros, sem falar dos efeitos que a crise sanitária tem causado ao país. A partir da soma do total de matrículas na modalidade em questão desde o ano de 2016 é possível comprovar o processo de retração que tem ocorrido no território pesquisado a partir da Tabela IV³² a seguir:

³¹Sinopse Estatística da Educação Básica 2019. Brasília: Inep, 2020. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/sinopse-estatisticas-daeducacao-basica>. Acesso em: janeiro de 2022.

³² Os dados foram coletados da Sinopse Estatística, realizada pelo INEP, já referenciada anteriormente.

Tabela IV

| TOTAL DE MATRÍCULAS DE EJA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DA BAIXADA FLUMINENSE | | | | | | |
|---|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Ano | 2016 | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 | 2021 |
| Matrículas | 32.858 | 31.113 | 29.579 | 29.572 | 29.884 | 26.706 |

A retração das matrículas de EJA precisa ser combatida, pois deixar que escolas fechem ou deixem de atender aos alunos e alunas que necessitam dela, além de ser algo que vai contra uma série de políticas públicas é algo que contribui para a estagnação de uma considerável parcela da sociedade, além é claro da negação de um direito conquistado pelos movimentos sociais, profissionais da área da Educação entre outros.

A chamada pública é um direito presente no art. 5 da LDB que trata em um dos pontos do presente documento para que seja feita a “cobrança do direito público subjetivo e que tem, entre seus preliminares, o recenseamento da população em idade escolar para o ensino fundamental, e os jovens e adultos que a ele não tiveram acesso (art. 5º, §, I) e fazer-lhes a chamada pública. (art.5º, §1º, II)”. Faz-se necessário estabelecer estudos por parte das secretarias de educação para que, nesse exercício, de autoavaliação seja possível perceber quais passos serão necessários para que o atendimento a EJA seja de fato eficaz (BRASIL, Parecer 11/2000 , p. 23).

A EJA na baixada é sinônimo de resistência, luta de classe e uma ação de inclusão. Manter o funcionamento dessa modalidade nesse território é algo importante para que a população que vive nele possa ter acesso a educação. Esta deve ser pensada de acordo a necessidade desse povo. Para isso o estudo da localidade pode ajudar na elaboração de ações para que alguns problemas relacionados ao acesso a educação para jovens e adultos possa ser melhor executado.

- A retração de matrículas de EJA em Belford Roxo e propostas para reverter esse quadro.

No município de Belford Roxo, pertencente à Baixada Fluminense, apesar da abertura de EJA em escolas onde já era oferecido o ensino fundamental de crianças e adolescentes e/ou educação infantil, ao longo de 2017 até o presente momento, a situação de retração de Matrículas na Educação de Jovens e Adultos também está ocorrendo. Durante esse período a EJA do município tem mantido um valor entre três e pouco menos de cinco mil matrículas, algo que não acompanha o aumento do número de escolas que passaram a atender a modalidade (Desde 2017 até o ano passado o número de atendimento nas unidades da rede passou de 16 para 19 escolas, segundo informam documentos da Secretaria Municipal de Educação).

Belford Roxo é um município da Baixada Fluminense, faz divisa com os municípios de Duque de Caxias, São João de Meriti, Nova Iguaçu e Mesquita. Segundo o IBGE³³ possui uma população total de 515.239 pessoas que vivem em uma área total de 78, 985 km², a escolarização das pessoas entre 6 a 14 anos de idade é de 96,2%, seu Índice de Desenvolvimento Humano Municipal está crescente em 0,684.

Se tratando de escolarização, o município atendeu em 2021 85 unidades escolares com modalidades da educação básica, atende também Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos. Das 85 escolas, 19 delas atenderam a EJA. O oferecimento da modalidade em questão acontece durante a noite, mas isso não é uma regra, pois o ensino da EJA pode ser

³³Dados disponíveis em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/belford-roxo/panorama>. Data de acesso janeiro de 2022.

realizado de acordo com a demanda e necessidade dos alunos e alunas que a buscam. No ano de 2017, por exemplo, no primeiro semestre houve oferecimento da modalidade pela manhã em uma unidade escolar do município.

Belford Roxo vem acompanhando o quadro de retração de matrículas que têm acontecido no estado do Rio de Janeiro como mostram os dados da secretaria municipal, porém o município tem realizado tentativas de ampliação desse atendimento. Ao contrário do que vem acontecendo no estado do Rio de Janeiro em que escolas estão sendo fechadas, Belford Roxo tem feito abertura de turmas em unidades que não possuíam tal atendimento. O aumento do número de escolas que atendem a EJA se deve a alguns trabalhos que têm sido desenvolvidos junto às escolas. Destacamos o trabalho de chamada pública, algo que foi idealizado e colocado em prática pela equipe pedagógica que compõe a Divisão de Educação de Jovens e Adultos (DEJA) na Secretaria Municipal de Educação.

É importante ressaltar que na maioria dos municípios, o atendimento é mais voltado para os anos finais da EJA, algo que dificulta o acesso para jovens e adultos que buscam a alfabetização. Belford Roxo vem caminhando para abrir mais escolas que atenda a essa demanda na busca de amenizar essa dificuldade. Quando oportunizamos a formação na modalidade supracitada para os anos iniciais estamos realizando de fato um bem social e atendendo pessoas que buscam qualidade de vida e não apenas a certificação, algo que na maioria dos casos é o que predomina e também o que contribui para o aumento da “juvenilização”, processo que tem ocorrido em todo o Brasil (LEMOS, 2017; GIROTO, 2019, p.478).

Tabela V³⁴

| NÚMERO DE ESCOLAS MUNICIPAIS E MATRÍCULAS NA EJA BELFORD ROXO | | | | | | |
|---|------|------|------|-------|--------|---------|
| Ano | 2016 | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 | 2021 |
| Matrículas | 4847 | 4302 | 4129 | 3812 | 3409 | 3408 |
| Nº de | 16 | 18* | 19** | 17*** | 19**** | 19***** |
| Escolas | | | | | | |

A Tabela V mostra o quantitativo de matrículas e nº de escolas municipais que atenderam a EJA desde o ano de 2016 até 2021 no município de Belford Roxo. Como podemos perceber em 2016 o número total de Matrículas foi de 4847 e nesse mesmo ano apenas 16 escolas faziam esse atendimento. Em 2017 houve aumento do número de escolas

³⁴TABELA IV, elaborada pela Divisão de Educação de Jovens e Adultos da Secretaria de Educação de Belford Roxo (SEMED BR). ¹ Dados disponíveis em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acao-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em janeiro de 2022.

² Dados obtidos através da Projeção de Fluxo de 2020, SEMED BR.

* As atividades da EJA foram encerradas no final do primeiro semestre de 2017 em uma das Unidades Escolares (UEs). Nesta unidade a EJA funcionava no turno da manhã.

** Foram encerradas no final do segundo semestre de 2018, 3 UEs. Causas: Baixo quantitativo de alunos matriculados e a violência da localidade. Uma UE foi autorizada a oferecer vagas para a EJA, com turmas do 1º ao 9º ano de escolaridade.

*** Uma UE foi autorizada a oferecer vagas para a EJA, com turmas do 1º ao 5º ano de escolaridade.

****DuasUEs foram autorizadas a oferecer vagas para a EJA, com turmas do 1º ao 9º ano de escolaridade, porém devido ao distanciamento social ocasionado pela pandemia de COVID-19 e conseqüentemente à suspensão das atividades presenciais nas escolas da rede municipal assim como à carência de professores as atividades não presenciais não puderam acontecer em 2020.

*****Se manteve o número de escolas do ano anterior, com a retração de apenas uma matrícula em 2021.

que passaram a fazer atendimento da modalidade, porém as matrículas foram inferiores em relação ao ano anterior (545 matrículas a menos).

No ano de 2018 a retração continuou (173 matrículas a menos), mesmo com aumento no número de escolas. Apesar do aumento de atendimento, 3 escolas encerraram atividades ao final de 2018.2 por conta do baixo número de alunos nessas unidades e também pela violência local. Em 2019 o quadro de retração permanece. Ocorre abertura de uma escola com atendimento para os anos iniciais algo que se faz muito necessário, uma vez que a maioria das escolas da rede atendia apenas os anos finais do Ensino Fundamental.

Em 2020 a procura por matrícula foi baixa em relação aos anos anteriores. Não há dúvidas que o contexto pandêmico foi um fator que pode ter contribuído para tal efeito. Outro fato que pode ter contribuído para a baixa procura às escolas foi a paralisação das aulas após os dois primeiros meses (Fevereiro e Março) de 2020. Tempo depois foi decretado o regime de aulas remotas. Em 2021, durante o período pandêmico mais acirrado, não houve retração no número de escolas de EJA. O número de alunos matriculados reduziu a menos um em relação ao ano anterior.

É importante ressaltar que as matrículas de EJA em Belford Roxo ocorrem em todo tempo. As turmas geralmente são formadas semestralmente para os anos finais (do 6º ao 9º ano de escolaridade), enquanto os anos iniciais são formados anualmente e são chamados de Ciclo I (1º ao 3º ano) e Ciclo II (4º e 5º ano de escolaridade).

As informações acima mostram a retração de matrículas e também o número de pessoas atendidas está longe de cumprir uma das metas do seu Plano Municipal de Educação³⁵, a saber, a "Meta 9", onde se pretende "Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% até 2015 e, até o final da vigência deste PME, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional". Segundo o site "população.net.br"³⁶, a população analfabeta de Belford Roxo é de 62.594 pessoas (dados do censo de 2010). Em 2020 o número total de alunos e alunas matriculadas foi de 3409 e em 2021, 3408, números que não alcançam 20% dessa população analfabeta, o que comprova a retração.

A prefeitura vem tentando ampliar o número de matrículas na EJA Belford Roxo, mas há fatores que corroboram para que essa situação não seja mudada, uma das questões é violência que assola de maneira assombrosa algumas áreas da cidade, algumas muito conhecidas popularmente como os bairros "Gogó da Ema", "Roseiral", "Castelar"³⁷, "Bom Pastor", entre outros.

Visando a ampliação do atendimento a EJA, algumas estratégias foram colocadas em prática pela Secretaria Municipal de Educação. Uma delas foi a elaboração da Portaria N.03³⁸, que dispõe sobre as normas e o funcionamento do Ensino Fundamental na modalidade em questão. Essa portaria visa organizar a Educação de Jovens e Adultos no município, bem como seu funcionamento, atualizando esse atendimento que estava em defasagem a algum tempo.

³⁵Disponível em:

http://www.mprj.mp.br/documents/20184/174657/belfordroxo_leil.529_15_planomunicipaldeeducacao.pdf. Acesso em janeiro de 2022.

³⁶ Disponível em: https://populacao.net.br/populacao-belford-roxo_rj.html. Acesso em janeiro de 2022.

³⁷ Área quem que no ano de 2021 houve o desaparecimento e assassinato de três crianças do bairro em questão.

³⁸ **Portaria N.03** - Dispõe sobre normas para o funcionamento do Ensino Fundamental na Modalidade de Jovens e Adultos (EJA) - D.O. 16/03/ 2019. Disponível em: <https://prefeituradebelfordroxo.rj.gov.br/wp-content/uploads/2019/03/JORNAL-12.03.2019.pdf>. Acesso em janeiro de 2022.

Outra ação que mostra o interesse na ampliação do atendimento a EJA no município foi a criação da Portaria N.08³⁹, publicada no mesmo D.O.. Ela trata da implementação do Ensino Fundamental na Escola Municipal de Jovens e Adultos Professora Maria Lúcia Sindra Soares, escola exclusiva de EJA que faz o atendimento semipresencial na rede e é bastante procurada por conta da disponibilidade de acesso, uma vez que ela fica aberta durante todo o dia, com uma equipe responsável por atender a todos e todas que a ela recorrerem.

Uma das ações relevantes na busca pela ampliação de números de matrículas foi publicada a partir da Portaria N.11⁴⁰, que institui o Espaço Infantil Noturno, algo muito importante e fundamental na vida das Mães/pais-Estudantes. Esse espaço consiste em receber crianças, filhos e filhas das e dos estudantes matriculados na EJA Belford Roxo. De acordo com a portaria, nos Artigos 3 e 4,

Art. 3º O Espaço Infantil Noturno utilizará a estrutura já existente ou a ser desenvolvida nas Unidades Escolares que oferecem turmas de EJA da Rede Municipal de Ensino, que estejam adequadas ao desenvolvimento das atividades previstas no Programa. Art. 4º O Espaço Infantil Noturno contemplará as crianças de dois anos a cinco anos e onze meses, com o desenvolvimento de atividades lúdicas e cuidados adequados, a cada período do desenvolvimento infantil e às necessidades das crianças com deficiência.

Acreditamos que tal ação é um diferencial que o município vem trazendo para que seja possível que Mães/pais-Estudantes possam ter acesso a EJA sem a preocupação de ter que abandonar seus estudos. Apesar da triste realidade de violência local, retração de matrículas, pode-se dizer que tais ações ajudam a contribuir para o crescimento da EJA nesse município. O Espaço Infantil Noturno não foi colocado em prática na sua totalidade, visto o contexto pandêmico. A pandemia é algo que tem exposto inúmeros problemas já existentes na esfera da educação. Belford Roxo desenvolvido formas de melhorar o atendimento a jovens e adultos, o momento é de autoavaliação e renovação de práticas para que o futuro seja promissor em relação as necessidades dos estudantes que buscam essa modalidade.

3.1 Por que Pesquisar sobre a Educação de Jovens e Adultos de Belford Roxo e Onde a Educação do Campo se Encaixa nessa História?

A Educação de Jovens e Adultos e a Educação do Campo, duas modalidades da educação básica, que possuem suas diferenças e particularidades, mas que se articulam no entrecruzar de suas estruturas, isto é, de alguma forma uma contém a outra e ambas podem contribuir entre si no desenvolvimento pedagógico.

A partir dos estudos e práticas sobre a EJA deparamos com questões instigadoras em relação a ela. O presente trabalho nasceu no ambiente de trabalho, dentro do serviço público na prefeitura de Belford Roxo. Em 2017 foi possível, a partir de um convite, trabalhar como assessor pedagógico na secretaria de educação da rede municipal junto a Divisão de Educação de Jovens e Adultos (DEJA), até o início de 2021.

Na Divisão de Educação de Jovens e Adultos através do trabalho realizado nas escolas foi percebido um cenário favorável para estabelecer diálogos entre a educação do campo e a

³⁹**Portaria N. 08** - Implementação do Ensino Fundamental - E. M. E. Jovens e Adultos - Professora Maria Lúcia Sindra Soares - DO. 13/03/2019. Disponível no link acima.

⁴⁰**Portaria N. 11** – Institui o Espaço Infantil Noturno – Atendimento à Primeira Infância - D.O. 12/02/2020. Disponível em: <https://prefeituradebelfordroxo.rj.gov.br/wp-content/uploads/2020/02/JORNAL-11.02.2020-...-1-convertido.pdf>. Acesso em janeiro de 2022.

EJA, na medida em que ambas as modalidades nos desafiam a atuar diante da diversidade sociocultural, no caráter político do trabalho pedagógico, nos processos identitários e nas políticas de inclusão social.

Na secretaria a partir do acesso aos documentos que regulamentam e as diretrizes que norteiam essa modalidade de ensino foi viável a formação de base que oportunizaram ferramentas para atuar junto as escolas e professores da EJA. No início de 2017 foram atendidas 16 unidades escolares. O objetivo inicial da DEJA era organizar o campo de trabalho, conhecer as escolas, observando as particularidades de cada uma, a saber: o quantitativo de alunos e de professores atuando nelas, quais anos de escolaridade cada unidade atendia, entre outras ações que foram realizadas durante toda a primeira metade do ano.

No segundo semestre, após conhecer melhor a realidade da rede, chegou-se a conclusão que o alcance da EJA era pequeno, pois a procura era restrita apenas algumas áreas de Belford Roxo especificamente nas áreas onde havia escolas de EJA. As escolas que faziam esse atendimento não realizavam uma divulgação eficaz. A partir daí junto a DEJA foi estabelecido como meta a ampliação de vagas nas unidades, bem como a necessidade de planejar uma chamada para divulgar o atendimento a jovens e adultos nas escolas do município.

Para isso, foi elaborado um questionário para ser entregue aos alunos de todos os turnos, inicialmente nas 16 escolas. Em reunião com as diretoras, ficou estabelecido que os questionários fossem entregues aos alunos e alunas do ensino fundamental e educação infantil das unidades com data para devolução dos mesmos à escola.

Nos questionários havia perguntas como quantas pessoas moravam na residência dos alunos, qual a faixa etária dos moradores, quantas pessoas com escolaridade incompleta e quais delas tinham interesse em retornar os estudos. Na devolutiva dos questionários, verificamos que muitos responsáveis pelos alunos matriculados nas escolas, gostariam de retornar e concluir sua escolaridade e muitos deles nem sabiam que a escola de seus filhos oferecia EJA.

Após essa pesquisa inicial, deu-se continuidade ao trabalho na produção para a chamada pública, primeiramente junto aos estabelecimentos que atendiam a EJA. Para essa ação foram confeccionados folders e faixas para as escolas. Ampliar o número de escolas que oferecessem educação de jovens e adultos havia se tornado um dos principais objetivos da divisão. Visto isso, durante a segunda metade do segundo semestre de 2017 nos debruçamos em estudos para que fosse possível ampliar o número de unidades para atender mais jovens e adultos.

As ações para o ano de 2017 foram finalizadas com o total de 18 unidades, um acréscimo de duas delas que tiveram abertura autorizada após a chamada pública. No ano de 2018, com base nos dados que foram obtidos no ano anterior, a chefia da divisão aceitou a elaboração de um estudo elaborado por mim, que tinha como finalidade a realização de um mapeamento de escolas do município.

A ideia surgiu da necessidade de localização das escolas de EJA da rede, visto que Belford Roxo não possuía um mapa que mostrasse esses dados, o que dificultava muito identificar em qual área se fixava cada uma. A preocupação era verificar em quais áreas havia U.E.s e quais delas ofereciam EJA, para que não ficassem muitas escolas aglutinadas em uma mesma região.

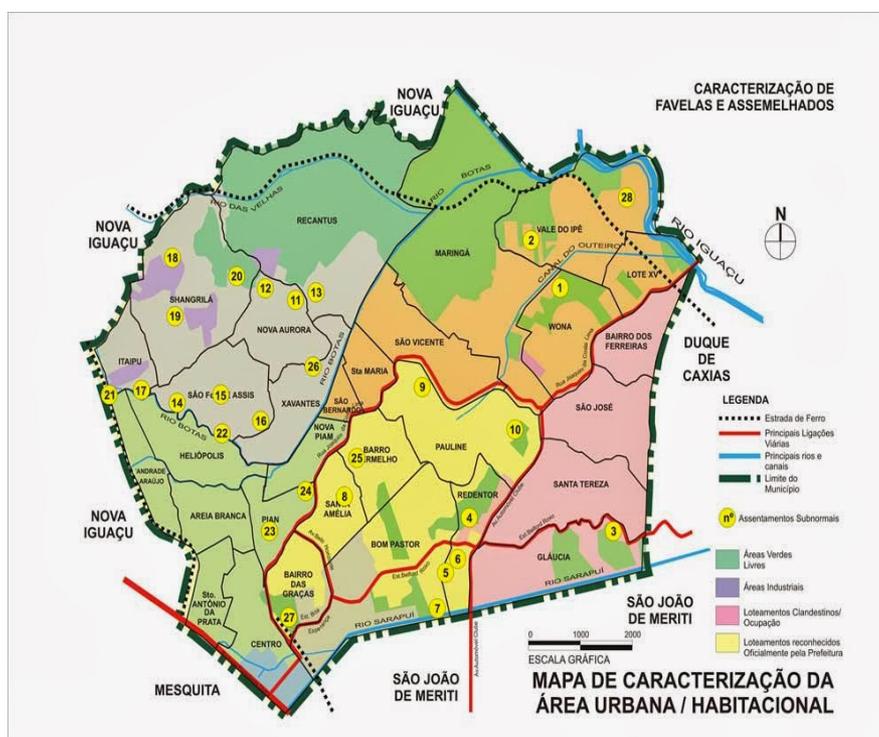
A partir dessa elaboração e estudo com os mapas possíveis, usando a internet como ponto de partida a questão do território do município ficou evidenciada. Belford Roxo é dividido em cinco subprefeituras. A tabela a seguir mostra quais são elas e o número de escolas que atendiam e não atendiam a EJA em 2018.

Tabela VI - Subprefeituras e Escolas com/ sem EJA (dados de 2018)

| SUBPREFEITURA | Nº DE ESCOLAS SEM EJA | Nº DE ESCOLAS COM EJA |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|
| AREIA BRANCA | 15 | 6 |
| JARDIM REDENTOR | 13 | 4 |
| LOTE XV | 9 | 3 |
| NOVA AURORA | 12 | 4 |
| PARQUE SÃO JOSÉ | 9 | 1 |

O mapa⁴¹ do município de Belford Roxo a seguir foi utilizado para a realização do mapeamento das escolas. Intitulado “Mapa de Caracterização da área urbana / habitacional” ele demarca Áreas livres, industriais, loteamentos clandestinos e/ou ocupações e loteamentos reconhecidos oficialmente pela prefeitura. Ao analisá-lo averiguou-se a pluralidade do território em questão e ao pesquisar o endereço das escolas da rede, para situá-las nele, observou-se que algumas U.E.s são situadas muito próximas umas das outras e sempre próximo a rodovias consideradas principais.

Para fazer a análise com precisão em relação a localização das escolas utilizou-se a busca virtual, através de seus endereços e em uma cópia impressa do mapa a seguir foi marcado as escolas da rede que não ofereciam e as que ofereciam EJA. Na parte do mapa que indica “áreas verdes e livres” havia poucas escolas. A área citada faz divisa com os municípios de Duque de Caxias e Nova Iguaçu, bem próximo a atual construção da Rodovia Raphael de Almeida Magalhães, o Arco Metropolitano, que é margeado por uma vasta área rural, na maior parte de sua extensão.



Mapa II -Caracterização da área urbana habitacional do município de Belford Roxo

⁴¹ Disponível em: <http://www.belfordroxonews.com.br/p/mapa-de-elford-roxo.html> . Acesso em janeiro de 2020

Segundo o IBGE⁴², Belford Roxo possui um território composto por “81,4% dos domicílios com esgoto sanitário adequado, 35,1% de domicílios urbanos em vias públicas com arborização e 38,1% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada”. Tais características fazem desse município uma área urbana, também o fato de não possuir distritos, apenas o distrito sede, ou seja, isso significa que toda área do município está contida no mesmo distrito. Porém a área situada ao norte dele, próxima a divisa entre os municípios de Duque de Caxias e Nova Iguaçu, apresentam fortes características rurais.

Há de se destacar ainda alguns aspectos envolvendo a parte do mapa que retrata a subprefeitura de Parque São José como uma área onde sua maior parte está ocupada por loteamentos clandestinos, onde a periferia cresce de forma irregular, periferia essa que possui características urbanas e rurais (ABREU, 1994; MAGALHÃES, 2013; MEIRELLES, 2014). Ao determinar o município como zona urbana, uma parte dele, ainda que seja a menor, está sendo desconsiderada, pois os aspectos rurais que pertencem a ele também fazem parte da sua totalidade e contribuem de diversas maneiras, culturais, econômicas e políticas, na construção da identidade local.

Belford Roxo é um “grande quadrado” situado entre municípios com uma diversidade muito grande. Duque de Caxias e Nova Iguaçu, apesar de serem considerados municípios pertencentes a zona urbana, reconhecem suas áreas com características rurais, prova disso é que ambos oferecem atendimento através de escolas do campo, que desenvolvem trabalho voltado para o sujeito que vive inserido nesse contexto.

Todo esse caminho percorrido permitiu refletir acerca do território do município e sobre a classificação (urbana/rural) dele. Não há como determinar que Belford Roxo seja uma área totalmente urbana, mas também não há como cogitar que ela seja um território rural. Pode se afirmar que ele esteja inserido em um contexto de periferia rururbana, onde elementos das duas áreas estão muito presentes dentro da formação de sua localidade.

Considerações sobre a questão levantada geraram forte “ruminar” sobre o território e também em relação a como tem sido pensada a Educação de Jovens e Adultos nesse município, quem está sendo atendido, de onde esses alunos e alunas vêm, sobre a formação de professores e dos estudantes, que aprendizado tem sido desenvolvido, se há conteúdos metodologias que dialogam com a realidade de cada localidade específica ou se as escolas apenas seguem a lógica sistemática em obedecer a um currículo totalmente conteudista, assistencialistas e “adaptadista” sem levar em conta aquilo que realmente seria importante para o bem estar e aprendizado e vivência dos alunos e alunas.

[...] Que saberes aprende um adolescente, um jovem e um adulto que passa anos e anos nesses processos de sobrevivência tão instáveis? O que ele se pergunta sobre a vida, sobre a natureza, sobre a sociedade, sobre o trabalho, sobre a família, sobre a sua condição como homem, como mulher? Às vezes é pai ou mãe de dois filhos, três filhos, mãe. Que interrogações ele se faz? Como deixar que aflorem essas indagações, para organizá-las e trabalhá-las nos currículos (ARROYO, 2007, P.6)?

Essas reflexões possibilitaram o planejamento de uma estrutura que oportunizaria adentrar em questões específicas para avaliar como tem sido o andamento da EJA Belford Roxo em relação a formação e desenvolvimento pedagógico dentro das escolas do município. O ponto de partida foi a elaboração do seguinte objetivo geral: Investigar o atendimento das escolas do município em questão, situadas nas áreas de territórios com características rurais, cuja prática pedagógica docente atenda a EJA .

⁴² Disponível no endereço eletrônico: <https://cidades.ibge.gov.br/basil/rj/belford-roxo/panorama>

Para melhor desenvolver a pesquisa, objetivos específicos foram traçados, a saber: Identificar se existem ou não propostas efetivas de Educação do Campo incluídas de jovens e adultos, no município em questão, especificando detalhes da proposta pedagógica curricular e política de acesso e permanência associadas; Buscar sobre a organização curricular dessas escolas e identificar meios que promovam e/ou facilitem a prática pedagógica interdisciplinar; Refletir sobre práticas pedagógicas em bases do planejamento participativo e da perspectiva interdisciplinar, a fim de contribuir para a intervenção nos processos da formação continuada dos docentes que atuam em escolas situadas em áreas rurais de Belford Roxo; Verificar se há formação continuada para professores/as que atuam em áreas com características rurais, rururbanas e se essa formação é voltada para as territorialidades locais.

Visto a necessidade de analisar documentos legais, tais como portarias, decretos municipais, propostas curriculares e documentos norteadores, o presente trabalho tem como metodologia a quali-quantitativa a análise documental como eixo principal na tentativa de sanar as expectativas levantadas durante a elaboração dos objetivos geral e específicos. Além disso, para melhor apropriação das informações foi planejada a imersão dentro de uma unidade escolar com o objetivo de experienciar na prática o desenvolvimento das atividades junto aos alunos e alunas da EJA Belford Roxo.

O que uma educação com perspectivas para uma Educação do Campo tem a ver com a realidade do município de Belford Roxo? Pensar em uma educação que se volte para os valores da educação de campo é importante, pois é com a apropriação pelos sujeitos do território, que surge a ideia de pertencimento, ideia essa que pode gerar ações positivas de transformação da nossa realidade pessoal, local, cultural, econômica. Passamos a observar nosso entorno com a potência que ele tem.

[...] cabe trazer aqui a temática da organicidade curricular na Educação do Campo, sendo a Alternância apropriada aos processos de formação de sujeitos que, em sua cotidianidade de trabalho, na agricultura ou no ambiente natural, estão impedidos de permanecer fechados num currículo que delimita a ciência, a técnica, as artes e as letras num desenho institucionalizado para uma realidade urbana culturalmente homogênea (OLIVEIRA; CAMPOS, 2012, p.76).

Hoje em dia Belford Roxo é considerada uma cidade dormitório, pois a maior parte de sua população trabalha e passa quase todo o tempo fora, voltando apenas para dormir. Pautado na perspectiva da Pedagogia da Alternância é preciso desenvolver uma educação que permita o povo existir em seu próprio território, produzindo pra si, para os seus e com o seus. O modelo educacional reflete a sociedade que temos.

Uma educação que não se limita apenas ao compromisso de certificar por certificar e dá de fato, a oportunidade do/da estudante se beneficiar com o conhecimento e usá-lo na prática, atrelando tempo de trabalho ao tempo de estudo, faz toda a diferença, gera autonomia, mais que isso, “arma” o/a estudante com possibilidades de crescer para si, dentro de seu território, aproveita tudo aquilo que a população local tem, promove conhecimento e auto sustento. Por isso EJA e Educação do Campo possuem potências que podem ser muito mais fortes se estiverem juntas.

3.2 EJA Belford Roxo sua Organização, Escola Campo e os Sujeitos da EJA no Cotidiano Escolar.

- EJA Belford Roxo e sua organização.

De acordo com informações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística a cidade⁴³ de Belford Roxo possui aproximadamente 515.239 habitantes. Atualmente, estão ocorrendo no município a construção de diversos equipamentos públicos para melhor atendimento da população, incluindo ampliação do número de unidades escolares. De acordo com a análise feita usando a Sinopse Estatística da Educação Básica⁴⁴, organizada e editada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em 2021 dezenove escolas realizaram atendimento a Educação de Jovens e Adultos.

Belford Roxo é uma cidade muito diversificada, possui população que em sua maioria trabalha e estuda fora do município, fazendo o movimento pendular da cidade em questão para a região central do Rio de Janeiro (MAGALHÃES, 2013). Um dos interesses que motivou a realização desse trabalho foi a necessidade de investigar o funcionamento da Educação de Jovens e Adultos (EJA), para isto, foi escolhida uma escola da rede que tem esta modalidade como oferecimento.

A sua rede municipal em se tratando da organização dos anos de escolaridade da EJA possui terminologias específicas para tratar as séries iniciais do ensino fundamental, isto é, os 1º, 2º e 3º anos de escolaridade é chamado “Ciclo I”, tem duração mínima de um ano, mas pode ocorrer em um período máximo de três anos. Já o Ciclo II corresponde aos 4º e 5º anos e tem duração semestral, assim como ocorre do 6º ao 9º ano.

A proposta dessa organização, segundo a Divisão de Educação de Jovens e Adultos (DEJA) em manter o Ciclo I com a duração supracitada tem a ideia de oportunizar mais tempo para que os alunos e alunas possam se alfabetizar sem o estigma da reprovação. Essa organização ficou estabelecida a partir da Resolução nº 05, de 05 de novembro de 2020⁴⁵.

Atualmente a rede municipal atende vinte e uma escolas, sendo sete unidades na Subprefeitura de Areia branca, duas na Subprefeitura de Jardim Redentor, seis na Subprefeitura de Nova Aurora, cinco na Subprefeitura de Lote XV e apenas um na Subprefeitura de Parque São José⁴⁶. Em comparação ao ano anterior foram autorizadas a abertura de duas escolas.

O município não possui uma matriz curricular para EJA, esta está sendo construída com base na proposta curricular do município do Rio de Janeiro. A construção dessa proposta está sendo realizada de forma coletivamente junto as professoras e professores da rede. Essa proposta curricular está sendo construída nos encontros de formação de professores que a DEJA promove. Nesses encontros são selecionados conteúdos e discutido qual a importância deles para a formação de jovens e adultos.

Desde 2018, as ações realizadas são registradas em propostas pedagógicas chamadas de Documentos Norteadores. Esses documentos orientam todas as ações a serem realizadas, bem como estabelece temas transversais e/ou complementares à formação dos estudantes da EJA, bem como, estabelece um planejamento para que tudo ocorra dentro de um período

⁴³ Disponível em: <https://ibge.gov.br/cidades-e-estados/rj/belford-roxo.html>. Acesso em janeiro de 2022.

⁴⁴ Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em Janeiro de 2022.

⁴⁵ Disponível em: <https://prefeituradebelfordroxo.rj.gov.br/wp-content/uploads/2020/11/JORNAL-05.11.2020-...-1.pdf>. Acesso em janeiro de 2022.

⁴⁶ Informações cedidas pela Divisão de Educação de Jovens e Adultos/SEMED.BR.

específico. O documento norteador de 2020 foi reformulado e executado em 2021, uma vez que no ano em questão houve o fechamento das escolas por conta da atual crise sanitária a qual estamos vivendo.

- Ações da Divisão de Educação de Jovens e Adultos em Belford Roxo no período de 2017 a 2020.

Os dados a seguir fazem parte da Memória Técnica da Divisão de Jovens e Adultos elaborada por seus membros e chefia. Nesse documento consta as diversas intervenções realizadas no período de 2017 a 2020. Dentre as ações estão destacadas estão:

Autorização de abertura de turmas de EJA; Elaboração de documentos legais e normativos; Visitação das Unidades Escolares em seu horário de funcionamento; Dinamização de encontros de formação continuada em serviço para os profissionais da Educação que atuam na modalidade (Especialistas, Professores I e II e Gestores); Organização e divulgação da Chamada Pública anuais; Participação em Fóruns de discussão sobre Educação de Jovens e Adultos; Proposição de projetos de leitura literária voltados para especificidade de eventos pedagógicos semestrais para a divulgação de práticas docentes relevantes; Construção coletiva de Proposta Curricular da EJA; Construção de material didático específico para a EJA (PMBR, 2020 p.4).

As formações continuadas foram importantes ações que possibilitaram a Divisão o encontro com as professoras e professores da rede de todos os segmentos que atendem a EJA, a saber, docentes que atuam nos anos iniciais (Professor I), finais (Professor II) do ensino fundamental, especialistas (Orientadores pedagógicos e educacionais) e gestores.

As formações continuadas em serviço foram organizadas de acordo com temas e para cada função pedagógica possuía seu dia de encontro. Em 2017, houve Assessoria pedagógica por subprefeitura com a finalidade de conhecer os profissionais da rede e compreender suas necessidades. Foram convidados para esse encontro os gestores e os especialistas das escolas.

2018 e 2019, junto a especialistas e professores I e II, foram realizados encontros formativos mensais que tinham como abordagens a perspectiva interdisciplinar para a produção de texto de acordo com o Documento Norteador do ano letivo vigente. Em todos os encontros foi proposto a reflexão sobre práticas pedagógicas alternativas, com especialistas de temas específicos como facilitador do tema escolhido.

No ano de 2020, por conta da crise sanitária, os encontros passaram a ser de forma virtual em plataformas online. Nesse período ocorrerão reuniões pedagógicas junto aos especialistas para que fosse possível o estudo e apreciação da Deliberação CME/ nº 25 de 03 de junho de 2020⁴⁷, que normatizou o oferecimento de atividades não presenciais durante a suspensão das aulas por conta da pandemia de Covid-19.

Um dos principais objetivos da DEJA em promover formações continuadas era propiciar as professoras e professores, bem como especialistas novas formas de fazer pedagógicos, além de chamar a atenção deles para a realização de um trabalho interdisciplinar que fosse pautado no cotidiano dos alunos e alunas. Os encontros ocorriam de forma que todas e todos pudessem falar e expor suas considerações sobre os assuntos expostos. Ao final era entregue a cada um dos participantes a avaliação do encontro, onde era possível sugerir temas ou melhorias em relação à dinâmica dos encontros.

Outra ação muito importante pensada para a ampliação do oferecimento da EJA no município foram as chamadas públicas que são garantidas e determinadas a partir de leis, tais

⁴⁷ Disponível em: <https://prefeituradebelfordroxo.rj.gov.br/wp-content/uploads/2020/06/JORNAL-03.06.2020-...-1.pdf>. Acesso em Janeiro de 2022.

como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394/96, e também a através do Parecer 11/2000, descrito a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Esses dois aportes legais descrevem como devem ser as práticas de divulgação de vagas para essa modalidade, além de dar suporte institucional às ações realizadas pelo município na realização dessa chamada, garantindo que esta seja anual.

Mesmo sendo algo garantido e determinado por lei, havia muito tempo que Belford Roxo não organizava uma chamada pública. Em 2017 a partir do levantamento de dados das escolas de EJA, foi disponibilizado para a DEJA materiais como folders, faixas e cartazes para que a modalidade fosse divulgada de forma expressiva dentro do município.

Em 2018, a partir do Mapeamento das áreas em que havia escolas de educação de jovens e adultos a estratégia adotada foi a criação do “Dia E” da EJA Belford Roxo que consistia na realização de um ato no entorno da escola com os alunos equipe pedagógica. Essa ação também foi prevista no Documento Norteador do ano em questão. Neste ano a chamada pública foi diferente e muito mais abrangente, alunos da rede foram os modelos para as imagens da chamada. Mais uma vez folders, faixas para as escolas e cartazes foram realizados para a divulgação das escolas. A seguir as Fotos I e II⁴⁸ registram os folders das chamadas públicas supracitadas.

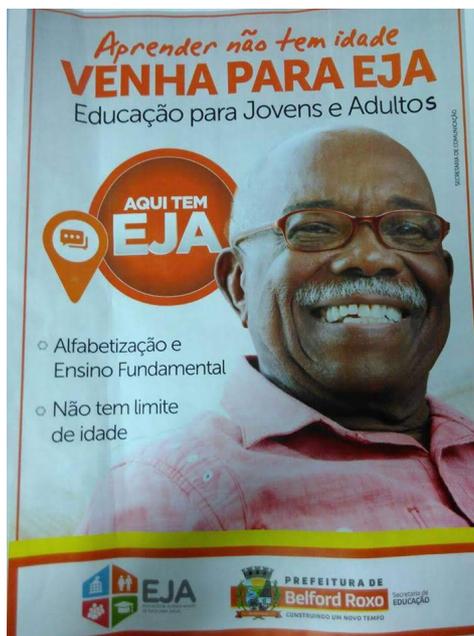


Foto I – Chamada Pública 2017

⁴⁸ Foto I – Folder da chamada pública de 2017. Foto II – Folder da chamada pública de 2018, nela foram modelos alunas da rede.



Foto II – Chamada Pública 2018

Em 2019 também foi realizada chamada pública, porém bem mais tímida do que as anteriores. Nessa em específico não houve impressão de folders pela prefeitura, apenas confecção de pôsteres e faixas para as escolas. A seguir a Foto III referente a chamada pública em questão.



Foto III – Chamada Pública 2019

No ano de 2019 e 2020 a DEJA Belford Roxo participou do Fórum EJA/RJ, divulgando as ações desenvolvidas durante o ano de 2017 até os anos supracitados. Participar do fórum é algo de extrema importância devido ao caráter político-pedagógico. A divulgação do trabalho da rede em um espaço como esse permite a visibilidade das ações que podem ser tomadas como exemplo, sem contar que isso contribui para a luta em torno de melhorias para a modalidade.

A maior ação da DEJA e com certeza uma das mais esperadas pela comunidade escolar, sem dúvida foi a criação e realização do evento intitulado “Vozes da EJA”. Criado em 2017 com o objetivo de divulgar as práticas realizadas nas unidades escolares, este evento ficou marcado como um espaço de discussão, exposição de trabalhos e realização de oficinas pedagógicas acerca da modalidade em questão. Geralmente o evento dura dois dias sendo o primeiro destinado a palestra que abre o encontro com a presença de toda a

comunidade da EJA Belford Roxo, enquanto no segundo dia ocorrem as rodas de conversas temáticas.

O evento ocorre em uma escola municipal ou locais parceiros que tenham capacidade para um número considerável de participantes. Em 2020 o evento ocorreu de forma online e teve a palestra inicial no primeiro dia e uma conversa sobre experiências do cotidiano com professoras da rede.

Em 2020 um paço muito importante foi dado no que diz respeito a preocupação com as alunas e alunos da modalidade em questão. A partir da Portaria nº 11 – D.O. 12 de fevereiro de 2020 foi regulamentado o Espaço Infantil Noturno. Esta ação foi estabelecida na tentativa de evitar a evasão escolar das alunas e alunos que foram mães e/ou pais, além de atrair pessoas nessa condição que têm o desejo de retornar os estudos mas não têm com quem deixar seus filhos.

O Espaço Infantil Noturno tem como finalidade acolher as filhas e filhos das alunas e alunos afim de realizar atividades de recreação, sem obrigatoriedade pedagógica, enquanto suas mães e pais estudam. As escolas que iniciariam esse atendimento seriam aquelas que oferecessem educação infantil e EJA, uma vez que nelas já haveria o espaço destinado a crianças dessa faixa etária. Após um tempo, todas as escolas com EJA receberiam esse espaço. O projeto não pôde ser iniciado pois um mês após sua regulamentação se instaurou o período de fechamento dos espaços escolares por conta da Covid-19.



Foto IV – Espaço Infantil Noturno

Em meio o período pandêmico e em consequência do distanciamento social, houve a necessidade de elaborar algo que de fato pudesse atingir as necessidades da EJA, uma vez que seu público foi quem mais ficou a margem desse processo virtual de ensino. Em maio de 2020 a DEJA recebeu a tarefa de construir um material impresso que desse conta de abastecer as alunas e alunos matriculados nas escolas com atividades pedagógicas.

Esse material foi feito com a formação de um grupo de trabalho que envolveu professores e especialistas que trabalham diretamente na modalidade em questão nas unidades

da rede, pessoas que conhecem o cotidiano e os conteúdos que são trabalhados no dia a dia. O Caderno de Atividades EJA, foram feitos de acordo com os anos de escolaridades de acordo com a organização da EJA municipal, a saber: Cadernos de Atividades para os Ciclos I e II e os cadernos das séries finais do ensino fundamental (6 ao 9º ano).



Foto V – Caderno de Atividades

- Documentos Norteadores.

A Divisão de Educação de Jovens e Adultos (DEJA) faz parte do Departamento de Ensino da Secretaria da Secretaria de Educação Municipal de Belford Roxo. A atual chefia está atuando desde 2017. Para desenvolver esse trabalho, desde o ano de 2018, foram criados os Documentos Norteadores que, em suma, é um planejamento anual de propostas pedagógicas para as ações que serão realizadas ao longo do ano letivo.

Como a EJA Belford Roxo não possui atendimento com Sala de Leitura, a estratégia elaborada pela DEJA foi adotar esse documento como uma ferramenta de incentivo a produções interdisciplinares temáticas que tem a intenção em integrar equipe pedagógica e comunidade escolar com a utilização de um livro, texto ou práticas de leitura literária para que a partir daí seja possível a construção e projetos realizados pela comunidade escolar. Os documentos norteadores prevêm um evento de final de ano letivo que tem como objetivo reunir toda a eja da rede para expor os trabalhos realizados ao longo do ano letivo.

Esse documento é importante pois a partir deles pode-se verificar como tem ocorrido o processo pedagógico tanto em relação aos docentes quanto os discentes. Nele estão presentes possíveis conteúdos a serem utilizados no processo de escolarização dos estudantes da modalidade em questão e mostra possíveis ações para a concretização de objetivos.

Como proposta inicial é promover leitura literária para ser usada no dia a dia com as alunas e alunos, foi pensada a lógica de trabalhar durante o ano gêneros textuais, escolhendo um como eixo central. Em 2018, por exemplo, o gênero textual escolhido foi o Diário. A ideia era explorar esse tipo de texto promovendo a possibilidade de construção de “diários” com os alunos de todos os anos de escolaridade.

- Documento Norteador 2018. Integrando saberes através dos escritos de Carolina Maria de Jesus, em Quarto de Despejo.

No documento norteador de 2018, o primeiro a ser elaborado, estão presentes propostas que fogem do tradicional. O tema dele foi “Integrando saberes através dos escritos de Carolina Maria de Jesus, em Quarto de Despejo” e como dito acima o gênero textual a ser explorado como eixo central do trabalho foi o diário.

Iniciando o documento, após as apresentações oficiais, temos uma breve justificativa onde é registrada a preocupação em propor um trabalho que fosse realizado utilizando a perspectiva interdisciplinar a partir de registros escritos a serem feitos por toda a escola (Alunos/as, professores/as e orientadores educacionais e pedagógicos). A ideia era promover a reflexão-ação como prática pedagógica, isto é, desenvolver ferramentas para que a partir das leituras envolvidas no processo e a partir da reflexão iniciar a produção escrita. O texto base escolhido foi “O quarto de despejo” de Carolina Maria de Jesus. A seguir a breve justificativa presente no documento em questão:

O livro Quarto de Despejo aborda diversas temáticas inerentes ao cotidiano da Educação de Jovens e Adultos das nossas escolas. Carolina Maria de Jesus retratou em seu diário os desafios de uma mulher, mãe que cria os filhos sozinha, negra, moradora de uma comunidade periférica. Composto de textos curtos e escrito em primeira pessoa e em uma linguagem próxima a dos estudantes, é um rico material para uso em sala de aula, possibilitando a integração de saberes e a articulação dos componentes curriculares à vida dos alunos (PMBR, 2018, p.1).

Após justificativa, o documento segue apresentando “quem foi Carolina Maria de Jesus e seu livro” com um breve histórico da composição do trabalho de Carolina e sua história que se inicia na extinta favela do Canindé em São Paulo, onde passou boa parte da vida, até que ela se tornasse escritora e compositora. A história de Carolina chega muito próximo das histórias dos alunos e alunas da EJA, seja de Belford Roxo ou qualquer outro lugar, foi por isso que o livro foi escolhido para ser trabalhado com esse público. A linguagem presente nele também traz uma boa oportunidade pedagógica para trazer a produção da escrita, uma vez que Carolina escrevia de forma livre, o que poderia inspirar os/as estudantes a fazerem o mesmo.

Outra questão foi a presença de elementos de várias disciplinas, desde um simples registro onde Carolina anotava o que iria comprar, quantos baldes d’água seriam usados para realizar determinada atividade e também quais gêneros alimentícios poderiam nutri-la junto com sua família, ou seja, uma teia enorme de conhecimento presente dentro de um livro de fácil acesso e com um poder pedagógico gigante.

Posterior a apresentação de quem foi Carolina, foi apresentado o que era o gênero textual “diário”, que é conhecido por ser uma leitura autobiográfica, onde podemos relatar acontecimentos do nosso dia a dia, além de ser também, um texto dito informal, geralmente datado e escrito para si. O objetivo era estimular a expressão do aluno, ainda que de forma intimista. Outro objetivo era estimular a exposição desses escritos na medida em que todas e todos estivessem dispostos a fazê-lo.

O documento trazia um referencial teórico embasando as ações e relatando sobre práticas envolvendo atividades com diários por turmas de EJA. A ideia era promover a produção de escrita por todas e todos os envolvidos no processo pedagógico. Além de propostas, havia também orientações, ainda que breve, para o desenvolvimento de atividades iniciais e com teor interdisciplinar, indicando que tipo de conteúdos poderiam ser trabalhados e quais disciplinas estariam sendo envolvidas.

Além de conter esse aporte pedagógico, no documento em questão continha as ações previstas para o ano letivo, tais como, reuniões com professoras e professores, especialistas e gestores, os possíveis temas a serem trabalhados, bem como possíveis datas para formação continuada em serviço.

Pela primeira vez foi estruturada a realização do evento criado pela EJA Belford Roxo o “Vozes da EJA”, que neste ano teve como proposta pedagógica, trabalhos baseados no livro de Carolina Maria de Jesus. A avaliação feita pelas professoras e professores presentes referente ao evento do ano anterior permitiu uma nova estratégia para o ano de 2018. Foi decidido que o evento ocorreria em dois dias, sendo o primeiro realizado uma roda de conversa com professores da rede relatando sobre suas práticas e o segundo uma palestra com toda a rede sobre algum assunto relevante a educação de jovens e adultos. A seguir o cronograma presente no documento.

Cronograma I - Documento Norteador 2018

Cronograma de ações:

| | Especialistas | Professores Alfabetizadores | Rodas de Conversa Vozes da EJA (P1 e P2) | II Vozes |
|-----------------|----------------------|--|---|--------------------|
| Março | 08/03/2018 | 22/03/2018 | --- | --- |
| Abril | 05/04/2018 | 19/04/2018 | --- | --- |
| Mai | 10/05/2018 | 17/05/2018 | --- | --- |
| Junho | 14/06/2018 | 28/06/2018 | 07/06/2018 | --- |
| Julho | --- | --- | --- | --- |
| Agosto | 09/08/2018 | 23/08/2018 | --- | --- |
| Setembro | 06/09/2018 | 20/09/2018 | --- | --- |
| Outubro | 18/10/2018 | 25/10/2018 | 11/10/2018 | --- |
| Novembro | --- | --- | --- | 08 e 09/11/2018 |

- Documento Norteador 2019. O Brasil das placas, uma viagem por um país ao pé da letra.

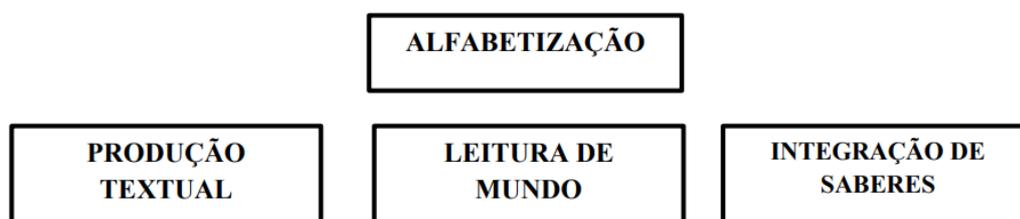
Após a experiência realizada no ano de 2018 a partir da estruturação guiada pelo Documento Norteador, para o ano 2019 a coisa tomou uma proporção maior e melhor elaborada. Foi percebido que este documento posteriormente serviria como um registro importante da prática pedagógica realizada pela rede em conjunto. Ao propor o documento não se tinha a ideia de como ele poderia auxiliar os trabalhos futuros, bem como respaldar as práticas escolhidas pela DEJA.

Em 2019 o tema adotado pela Divisão e assim produzir o novo documento foi “O Brasil das placas, uma viagem por um país ao pé da letra” de Eduardo Camargo e L. Soares, os gêneros textuais escolhidos para serem o eixo central da construção dos textos foram o Cordel e a leitura de Placas. Diferente do ano anterior, em 2019 o Departamento de Ensino da secretaria municipal estabeleceu um tema gerador para que algo fosse trabalhado em cada

divisão. O tema foi “Educação proativa: Ler o mundo e construir um novo tempo”, com eixo central em alfabetização. A seguir um esquema contendo os eixos de trabalho dos projetos em questão:

Quadro I

EIXOS DE TRABALHO PARA OS ANOS LETIVOS DE 2019.1 E 2019.2



A justificativa do uso do livro em questão devido o estilo de texto que ele aborda e também pela questão das placas. Em qualquer lugar elas podem aparecer, estão por toda parte, de todo o tamanho, cores e fontes diferentes. Elas alcançam a todo e todas quando estão dentro dos ônibus, ou quando queremos chegar a algum lugar, comprar alguma coisa, entre outras formas. O interessante é que nem sempre elas precisam ter algo escrito, elas carregam imagens diversas e, além disso, pode conter escrita específica para a aqueles que possuem algum tipo de deficiência visual, por exemplo.

Democráticas, as placas nos ajudam em situações diversas. O livro traz essa pegada, com texto acessível e contendo reflexos do cotidiano das classes populares, traz fotografias das placas e também traz textos escritos em forma de cordel, daí a integração de elementos que propicia a perspectiva interdisciplinar.

A escolha da discussão desse gênero de texto justifica-se por se tratar de um estilo literário produzido, predominantemente, pelas classes populares, trazendo à tona seus modos de vida, cultura, história, enfim, refletindo o cotidiano do “povo”. Portanto, considerando-se que a educação de jovens e adultos caracteriza-se por abrigar um público pertencente às classes populares, entende-se que discutir literatura de cordel como instrumento de formação leitora, nesse contexto, pode se constituir em um modo de potencializar essa prática (PMBR, 2019, p.4).

Posterior a justificativa, o texto traz um breve histórico da Literatura de Cordel, respaldando-o como elemento cultural importante presente no Brasil desde o século XVIII. A sua escrita vem em um folheto que acompanha figuras que retratam o personagem principal da história ou alguma parte específica da mesma. Humor, tragédia, conselho, mitos, histórias reais, o Cordel é muito diversificado e como elemento pedagógico pode ser uma ferramenta que propicia a reflexão interdisciplinar.

Outro fator que contribui positivamente para seu uso em sala de aula está presente também na possibilidade de ajudar aqueles que têm acesso a conhecer um pouco mais as regiões do país. Eles geralmente são escritos em linguagem coloquial, uso do humor, ironia e sarcasmo, permeia temas presentes no folclore brasileiro, trata questões religiosas, uma infinidade de temas. Em sua composição possui rimas, métrica própria e trabalha a realidade na junção de todos os elementos já citados.

A diversidade de temas abordados nos cordéis possibilita o uso desta literatura como recurso didático para o ensino de diferentes componentes curriculares. Utilizar a literatura de cordel nas turmas de EJA não se limita a ‘ensinar’ os estudantes a escreverem essas poesias populares e ilustrá-las com as típicas xilogravuras, mas também a propor aos estudantes atividades nas quais os conteúdos a ser ensinados tenham real significado (PMBR, 2019, p.8).

Há como no documento anterior exemplos de como o livro pode ser abordado no dia a dia, ressaltando que a divisão não obriga as escolas a comprarem os livros ou seguir sua leitura a risca, seu uso ou não é de total autonomia das escolas que atendem a EJA. Os exemplos presente na orientação de uso é para facilitar e até mesmo inspirar formas pedagógicas a serem usadas. Por isso a própria Divisão propõe meios para que o livro seja algo que não desvie os conteúdos normativos, mas aproveite o currículo atrelando um ao outro.

Como no outro documento após a parte mais voltada para o desenvolvimento pedagógico, há a parte de organização do ano letivo onde são expostas possíveis datas e assuntos a serem realizadas ao longo do ano letivo, como reuniões, encontros de formação continuada e em relação a proposta do evento de culminância, o “Vozes da EJA”. Diferente do outro documento, neste foi registrada a realização da chamada pública.

Em 2019 foi o terceiro ano consecutivo dessa realização do dia “E da EJA”. Nesse dia as U.E.s são desafiadas a elaborar, em dia, da semana escolhida pela DEJA e todas as escolas de EJA se envolvem em meios para chamar a atenção do bairro onde estão localizadas. Nesse evento eles usam faixas, distribuem panfletos e convidam a comunidade a volta para se matricularem na EJA Belford Roxo.

Cronograma II – Documento Norteador 2019

Cronograma de Ações:

| | Especialistas | Professores anos iniciais e anos finais da EJA | Rodas de Conversa Vozes da EJA | Dia E da EJA | III Vozes da EJA |
|----------|----------------------|---|---------------------------------------|---------------------|-------------------------|
| Março | 14/03 | 28/03 | --- | --- | --- |
| Abril | 04/04 | 11/04 | --- | --- | --- |
| Maio | 02/05 | 30/05 | --- | --- | --- |
| Junho | 27/06 | --- | 13/06 | --- | --- |
| Julho | --- | 04/07 | ---- | --- | --- |
| Agosto | --- | 15/08 | --- | 05 a 09/08 | --- |
| Setembro | --- | 12/09 | --- | --- | --- |
| Outubro | --- | --- | --- | --- | --- |
| Novembro | --- | --- | 08/11 | --- | 07/11 |

- Documento Norteador 2020/2021. Extra! Extra! A EJA é notícia em Belford Roxo.

De acordo com as propostas dos anos anteriores, e mantendo a mesma pegada, nasceu na virada do ano letivo de 2019 para 2020, o Documento Norteador do ano vigente. O tema foi “Extra! Extra! A EJA é notícia em Belford Roxo. Ao elaborá-lo a DEJA não imaginava que o mundo entraria em uma das maiores crises sanitárias já registradas na história. A

proposta para esse novo ano foi trabalhar o “texto jornalístico” como gênero principal, para o desenvolvimento das atividades com a EJA.

Este ano teve o diferencial de não adotar um livro principal como eixo norteador. A ideia era levar pras salas de aula o jornal físico e virtual e utilizar notícias como fonte de desenvolver leitura e escrita. Como atividade central, as Unidades Escolares, mais uma vez, foram desafiadas, dessa vez elas precisariam construir um jornal com notícias relacionadas ao cotidiano das escolas.

O objetivo de produzir um jornal escolar é desenvolver nos estudantes a consciência crítica perante a realidade educacional e social; incentivar o letramento e a cidadania, a partir da melhoria na leitura, na escrita, bem como estimular a expressão oral e produção textual (PMBR, 2019, p.3).

Em sua justificativa o documento resgata o sentido do jornal como um objeto que está no cotidiano do povo desde o século XIX. Inicialmente como um objeto pertencente as elites que ao longo do tempo foi se tornando cada vez mais popular. Hoje em dia vivenciamos o distanciamento das pessoas em relação a esse objeto devido os “gadgets”, acessórios e/ou aparelhos eletrônicos e digitais que são utilizados de diversas formas, inclusive para ter acesso a informações. Hoje em dia os livros passam pelo mesmo fenômeno que o jornal, seu formato físico está abrindo espaço para seu formato digital, algo que parece cada vez mais inevitável.

Além disso, o jornal possui dentro de sua composição diversos temas e assuntos que permeiam os mais diversos elementos. Ao utilizá-lo dentro da sala de aula teremos uma ferramenta democrática e rica em conteúdos de diversas disciplinas o que corrobora com a perspectiva interdisciplinar. O povo se identifica com o jornal, seja pela sua linguagem ou pelo apelo popular, proposital ou não presente em suas edições.

Em nosso dia a dia entramos em contato com os aspectos culturais, políticos, religiosos e econômicos com os quais a comunidade escolar como um todo está envolvida. Partindo desse ponto, podemos afirmar que o uso do jornal e os gêneros textuais que o compõe no espaço escolar, como instrumento pedagógico, mostra ao estudante que as demandas dele são importantes e necessárias e discuti-las atreladas ao conteúdo diário é algo que o aproxima da escola, fazendo com que ele possa se apropriar desse espaço a fim de agir de forma crítica dentro e fora dele (PMBR, 2021, p.4).

O documento chama a atenção para os diferentes gêneros textuais presentes dentro dessa ferramenta que pode vir a ser pedagógica se usada com essa intenção. Dentro deles podemos encontrar entrevistas, artigo de opinião, cartas/e-mail de leitores, notícias, reportagens, classificados, receitas, entre outros.

Uma das propostas presentes nele é a elaboração e planejamento de Projetos Pedagógicos unido aos propósitos didáticos, isto é conteúdos programáticos articulados aos elementos do jornal, ou seja, seus gêneros textuais. Os gêneros presentes neles são diversos e abarcam tantas disciplinas que não fica tão distante para que professoras e professores trabalhem os conteúdos utilizando-o como ferramenta pedagógica.

Estabelecer o tema, descrever o que se pretende alcançar, isto é, desenvolver os objetivos para o projeto, selecionar os conteúdos, prever um tempo para a realização das atividades, escolher o material necessário, apresentar a proposta aos alunos, desenvolver mais etapas de planejamento de forma coletiva, encaminhar as produções, fazem parte da formação de um projeto pedagógico e a DEJA descreve esses passos em seu documento.

Quando utilizamos a metodologia de projetos é importante compreender que o que viabilizará o produto final é a ação de atrelar o conteúdo formal (conteúdos) às necessidades da comunidade escolar (cotidiano). O projeto favorece a busca pela

ressignificação do espaço escolar quando trazemos pra dentro dela dimensões reais do espaço externo. O desafio que encontramos, quanto professores/as é traduzir os conteúdos de forma que nossos alunos/as possam utilizá-los como conhecimento prático em seu cotidiano, ou seja, fora do espaço institucional (PMBR, 2021, p.8).

Após as orientações pedagógicas o texto desafia as escolas a promoverem um jornal impresso ou virtual para serem o produto final do projeto elaborado pelas escolas e para que o mesmo seja apresentado no evento “Vozes da EJA”.

É importante dizer que no ano de 2020 essas propostas não se concretizaram da forma que deveria pois em fevereiro em março foi decretado o fechamento das escolas em todo o Brasil, por conta da Covid-19. A proposta foi reavaliada e ajustada à realidade vigente. O evento Vozes da EJA se manteve, mas de forma virtual, com transmissão ao vivo de “roda de conversa virtual” e a tradicional palestra com algum especialista em algum assunto específico da modalidade. Este ano não houve chamada pública como nos anos anteriores devido o período pandêmico. A seguir os cronogramas das ações e reuniões pedagógicas.

Cronograma III Parte 1 – Documento Norteador 2021

CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR DA EJA DA REDE MUNICIPAL
DE BELFORD ROXO

| | DESCRIÇÃO | DATA PREVISTA |
|--------------|---|------------------|
| ESTRATÉGIA 1 | Estabelecimento de parceria com Professores I da rede municipal para formação de um Grupos de Trabalhos divididos por disciplina (GT/SEMED) | Março/2021 |
| ESTRATÉGIA 2 | Reunião em plataforma digital com os professores I parceiros para apresentação da proposta de trabalho (GT/SEMED) | 29/04/2021 |
| ESTRATÉGIA 2 | Leitura crítica da Proposta Curricular Piloto da EJA pelo GT/SEMED) | Até 10/05/2021 |
| ESTRATÉGIA 3 | Eleição dos professores representantes por componente curricular (por U.E.) e criação do GTUE – EJA. | Até 12/05/2021 |
| ESTRATÉGIA 4 | Apresentação da Proposta Curricular Piloto para debate e devolutiva de emendas através de reunião em plataforma digital. | 09/06/2021 |
| ESTRATÉGIA 5 | Discussão e elaboração das emendas a partir da proposta curricular base pelas unidades escolares. | 10 ou 11/06/2021 |
| ESTRATÉGIA 6 | Recebimento das emendas da proposta curricular piloto. | 24/06/2021 |
| ESTRATÉGIA 7 | Construção dialógica a partir da Proposta Curricular Piloto entre os GTs (GTSEMED e GTUE-EJA). | Julho/2021 |

CRONOGRAMA DAS FORMAÇÕES CONTINUADAS EM SERVIÇO
PARA PROFESSORES I E II

| PÚBLICO | DESCRIÇÃO | DATA PREVISTA (Vídeos Chamadas) | DATA PREVISTA (Google Classroom) |
|--|---|---------------------------------|----------------------------------|
| CICLO I E II (Professores II) | Atividade síncrona (Vídeo chamada através de Google Meet) e atividades assíncronas disponibilizadas através do Google Classroom | 14/04/2021 | A partir de 15/04/2021 |
| PI – LINGUAGENS (Arte, Ed. Física, Ling. Portuguesa, Inglês) | Atividade síncrona (Vídeo chamada através de Google Meet) e atividades assíncronas disponibilizadas através do Google Classroom | A definir | A definir |
| PI – MATEMÁTICA E CIÊNCIAS NATURAIS (Matemática e Ciências) | Atividade síncrona (Vídeo chamada através de Google Meet) e atividades assíncronas disponibilizadas através do Google Classroom | A definir | A definir |
| PI – CIÊNCIAS HUMANAS (Geografia e História) | Atividade síncrona (Vídeo chamada através de Google Meet) e atividades assíncronas disponibilizadas através do Google Classroom | A definir | A definir |

- Documento Norteador 2022. ‘Somos maiores que nossas cicatrizes’ – a poesia como prática de liberdade através da luta e resistência de Luiz Gama.

Dando continuidade aos projetos da EJA, unindo forças com as demais divisões da secretaria de educação com o objetivo de priorizar a alfabetização uma nova proposta foi desenvolvida pela DEJA. Pela primeira vez a Divisão realizou um trabalho voltado para a história de um personagem histórico. Em 2018 quando a obra de Carolina Maria de Jesus a ideia não era desenvolver um projeto voltado pra história dela em si. No momento atual a ideia era trazer um personagem que pudesse inspirar alunos e equipe pedagógica em relação ao poder que a educação pode ter na vida de quem ela atinge.

Após justificar a importância de trazer Luiz Gama para dentro das salas de EJA, o documento fala que as semelhanças com as alunas e alunos da modalidade visto todo contexto limitado em que viveu e encontrou na educação formas de vencer os muros que o impediam de realizar seus objetivos.

Homem preto, alfabetizado aos 17 anos, deixou de ser escravo e se tornou um poeta que abriu espaço como primeiro negro da história. Segundo o Documento atualmente Gama foi nomeado por leis federais como Patrono da Abolição da Escravidão do Brasil e inscrito no Livro dos Heróis da Pátria.

Como eixo central foi proposto o gênero textual Poesia, com o propósito de usar os textos de Luiz Gama para serem trabalhados, entre outros. Proporcionar textos líricos a turmas de EJA além de oportunizar experiências enriquecedoras na descoberta desse gênero, auxilia na formação integral do ser, pois além dos livros esse gênero está presente na música, elemento do cotidiano das alunas e alunos de diversas maneiras.

Apesar de a poesia estar mais intimamente relacionada com a escrita, ela também pode ser expressa por meio de outras formas de arte como na pintura, música, fotografia, entre outras. E um exemplo de como ela está envolvida em outras áreas é no caso das composições musicais. Existem muitas músicas que tiveram sua origem de um poema, por exemplo. A partir daí, abre-se um leque de possibilidades para a

leitura e escrita do gênero textual poesia pelos estudantes podendo ser apresentada através das letras de samba, samba enredo, “raps” dentre outros estilos musicais (PMBR, 2022, p.8).

Como de costume após a parte pedagógica e orientações para o desenvolvimento das atividades vamos as ações pensadas para o ano em questão. Início comentando sobre a organização feita pela DEJA para a produção da proposta curricular coletiva para rede, que segue o exemplo da rede municipal do Rio de Janeiro por não ter sua própria. Além disso, em 2022 a proposta de Chamada pública com a semana do “Dia E da EJA” retornou e aconteceu logo no mês de fevereiro com o tema “Bloco da EJA na rua”. A proposta era organizar um baile de carnaval nas escolas e destinar um breve momento de panfletagem na entrada das mesmas.

Além de conter as possíveis datas para a realização das reuniões pedagógicas e eventos, o documento em questão trouxe também duas novidades, o “PAPEJAR”, que consiste em, desenvolver rodas de conversas entre alunas e alunos junto a equipe pedagógica, sobre temáticas, que atendam às necessidades das escolas, em períodos escolhidos pelas unidades. Outra novidade foi o desenvolvimento junto aos Psicólogos do Núcleo de Apoio Psicológico na Educação (NAPE) de oficinas de orientação vocacional para alunos e alunas especificamente do 9º ano de escolaridade, nos dois semestres.

Cronograma IV Parte 1 – Documento Norteador 2022

CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR DA EJA DA REDE MUNICIPAL DE BELFORD ROXO

| | | DATA PREVISTA |
|-----------------|--|--|
| ESTRATÉGIA 1 | Atividade síncrona transmitida através do Google Meet ou Youtube para orientação dos participantes sobre a adequação curricular e os objetivos da ação. | (Grupo de Estudos) 16/03/2022 |
| ESTRATÉGIA 2 | Envio para as Unidades Escolares dos conteúdos presentes na Proposta Curricular Piloto EJA através de formulário do Google para que os professores agrupados por disciplina possam selecionar os conteúdos pertinentes a cada ano de escolaridade. | 17/03/2022 |
| ESTRATÉGIA 3 | Data limite para recebimento das respostas do Google Formulário da proposta curricular piloto. | 07/04/2022 |
| ESTRATÉGIA 4 | Compilação dos dados obtidos através dos formulários e organização dos conteúdos elencados pelos docentes por ano de escolaridade e redação do texto preliminar. | 11/04/2022 a 16/08/2022 |
| ESTRATÉGIA 5 | Análise do documento preliminar para apreciação e revisão dos profissionais da EJA | (Grupo de Estudos) 24/08/2022 |
| ESTRATÉGIA 6 | Data limite para recebimento do documento preliminar revisado pelos profissionais da EJA. | 02/09/2022 |
| ESTRATÉGIA 6 | Redação do documento final considerando as correções dos profissionais da EJA. | 03/09/2022 a 04/11/2022 |
| ESTRATÉGIA 7 | Apresentação da Proposta Curricular da EJA para a rede municipal de Belford Roxo | 17/11/2022 |

| CRONOGRAMA DAS CULMINÂNCIAS DE PROJETOS | |
|--|---|
| 21 a 25 de fevereiro de 2022 | Chamada Pública/ Busca Ativa Botando o Bloco da EJA na rua! |
| 08 a 13 de agosto de 2022 | Chamada Pública/ Busca Ativa Dia E da EJA |
| 17 e 18 de novembro de 2022 | VI VOZES DA EJA |

- Caracterização da Escola campo. Os sujeitos da EJA no cotidiano escolar.

A escola escolhida para a realização deste trabalho foi a Escola Municipal Sol Nascente⁴⁹, localizada no bairro Santa Amélia. Seu entorno é muito conhecido, pois fica próximo a escola de educação especial, que atualmente está passando por uma renovação, fazendo a inclusão de alunos sem deficiência. Há também a presença da Vila Olímpica de Belford Roxo, um dos poucos espaços de lazer do bairro e do município. Próximo a Vila, há a Casa de Cultura Municipal, espaço importante, mas que raramente promove algum tipo de atividade para o grande público.

A escola em questão é uma das mais antigas da rede, criada em dia 25 de novembro de 1976 e inaugurada em 12 de fevereiro se 1977, na época o município pertencia a Nova Iguaçu. Atualmente ela atende a 148 alunos e alunas, sendo 53 homens e 94 mulheres, divididos em nove turmas, a saber: Ciclo I (19 alunos) e Ciclo II (21 alunos), uma turma de 7º ano (19 alunos) e duas de 6º(14; 11 alunos), 8º(11; 10 alunos) e 9º ano (24; 19 alunos). A modalidade em questão funciona das 18 às 22 horas de segunda a sexta.

A partir da imersão no espaço escolar, foi permitido ter a experiência do movimento escolar, a dinâmica do cotidiano, as vozes, as conversas. Conhecer este ambiente em seu dia a dia deu outro sentido e significado às expectativas esperadas. É em contato com os alunos e alunas que temos a possibilidade descobrir por onde devemos caminhar na elaboração e planejamento de conteúdos a serem trabalhados.

Lidar com a EJA todos os dias nos faz perceber, na medida em que nos colocamos de ouvidos atentos aos assuntos presentes nos corredores, até mesmo dentro de cada turma, as palavras chaves que posteriormente podemos usar como ferramentas para dinamizar um conteúdo dentro de sala de aula (ARROYO, 2007). Quando temos essa oportunidade, ao colocar em prática, somos surpreendidos com a devolutiva que temos. O trabalho em grupo é pertinente com esse grupo de alunos, pois colocamos em pauta os diversos conhecimentos presentes no espaço de aprendizagem, quando isso ocorre temos a possibilidades de aprender e ensinar, criando assim a atitude interdisciplinar (FAZENDA, 2008), isto é, utilizar os conhecimentos que temos para ampliá-los de forma coletiva, na interação entre alunos e professores.

Antes de tudo, há de se destacar nessa experiência as diferentes formas que somos atingidos com a atenção que recebemos por parte da unidade escolar como um todo e também, quando percebemos que estamos alcançando os alunos e alunas quando temos a

⁴⁹ Nome fictício.

atenção de uma turma, ao ser chamado para orientá-los com conselhos, entre outras coisas que só quem frequenta ou frequentou o “chão da escola” sabe como é.

O período de imersão na Escola Municipal Raio de Sol ocorreu no período entre agosto e novembro de 2021. Foi estabelecido um plano que consistiu em 3 momentos. O Momento I, foi destinado a observação do espaço escolar, isto é, foi o momento que tive acesso aos alunos, funcionários, equipe pedagógica, gestores. Foi possível fixar os pés nessa nova realidade e vê-la mais de perto, na busca de formas de compreender aquele espaço para poder agir dentro dele de alguma forma.

Depois de conhecer minimamente o espaço escolar, foi viável, junto ao corpo docente desenvolver algumas atividades com os alunos e alunas que tinham mais dificuldades com a finalidade de ajudá-los em seu desenvolvimento pedagógico, este foi o Momento II. Após esse período foi proposto pela escola uma feira baseada em um projeto vindo da secretaria de educação. O Momento III surgiu dessa proposta. A fase de intervenção e exposição do que foi possível realizar juntos aos alunos e alunas durante o mês de Setembro. Encerrei o período de campo no início de novembro, quando, logo na primeira semana foi iniciado o período de revisão para as avaliações finais.

- Momento I – Observação.

O período de imersão coincidiu com o retorno dos alunos e alunas para o segundo semestre da EJA Belford Roxo, isto é, na virada do semestre I para o II. Nesse primeiro contato foi permitido conhecer a unidade escolar como um todo, o corpo docente, equipe pedagógica e os demais funcionários da escola. A recepção foi muito calorosa e foi possível estabelecer parcerias posteriores ao período em questão.

Tive acesso a um material didático⁵⁰ impresso, no formato de apostila, chamado “Caderno de Atividades”, havia um para cada disciplina, exceto a apostila dos Ciclos, que tinha uma organização interdisciplinar, não priorizando divisão de conteúdos e compostas por textos diversos com linguagem pertinente a todo tipo de conteúdos, que geralmente encontramos nas disciplinas tradicionais do currículo pedagógico.

O trabalho desenvolvido na escola campo era fluido, sem muitas ocorrências negativas. É importante ressaltar que naquele momento não houve a presença total dos alunos, pois nesse período havia pessoas que escolheram não retornar devido o acirramento da pandemia. A escola montou uma estrutura para recebê-los que se manteve ao longo do semestre letivo. A entrada na escola só era permitida com uso de máscaras, logo na entrada as inspetoras e inspetores ofereciam o álcool em gel para todas e todos que quisessem acessar o interior da unidade. Havia também um “tapete sanitário onde as pessoas passavam seus pés antes de entrar.

O protocolo de segurança adotado pela escola trazia certa segurança às pessoas que vinham para a unidade. Nesse período foi possível a aproximação com a equipe pedagógica que foram sempre muito solícitos em disponibilizar informações sobre alunos e sobre a forma que eram conduzidos os planejamentos das professoras e professores. O corpo docente também foi um grande apoio para que esta entrada em campo fosse realizada. Alguns docentes já estavam trabalhando na unidade desde o primeiro concurso público do município, a saber, 1995, a experiência delas e deles, foi crucial para que fosse possível conhecer não só o espaço físico da escola, mas principalmente a realidade do entorno, juntamente com as

⁵⁰ Material entregue às escolas municipais no dia 9 de março de 2021.

<https://www.noticiasdebelfordroxo.com/2021/03/belford-roxo-distribui-cadernos-de.html>.

peças que viviam nele. Todos esses elementos puderam ajudar na visualização do espaço como um todo.

- Momento II – Planejamento e Ação.

Dentro do tempo de observação das aulas, das dinâmicas que ocorriam no cotidiano, em conversa com professores, foi verificada a dificuldade apresentada pelos estudantes em relação aos conteúdos. Desde a reflexão da realidade exposta foi traçado um plano estratégico para auxiliar os estudantes a avançarem em sanar as dificuldades mais extremas, que tinham a ver com leitura, interpretação e produção escrita. Depois de reunião com os professores dos anos finais (6º ao 9º ano), foi realizada uma seleção para formar um grupo com alunas para realização de “atividades de reforço”. Para isso foram planejados 13 encontros, a saber, do dia 22 de setembro ao dia 8 de outubro de 2022. Foi estruturado um planejamento de “Encontros”. Cada encontro teria uma proposta de atividade. Nessas oportunidades ocorreria uma leitura inicial, o “momento da conversa” e o “momento da prática”.

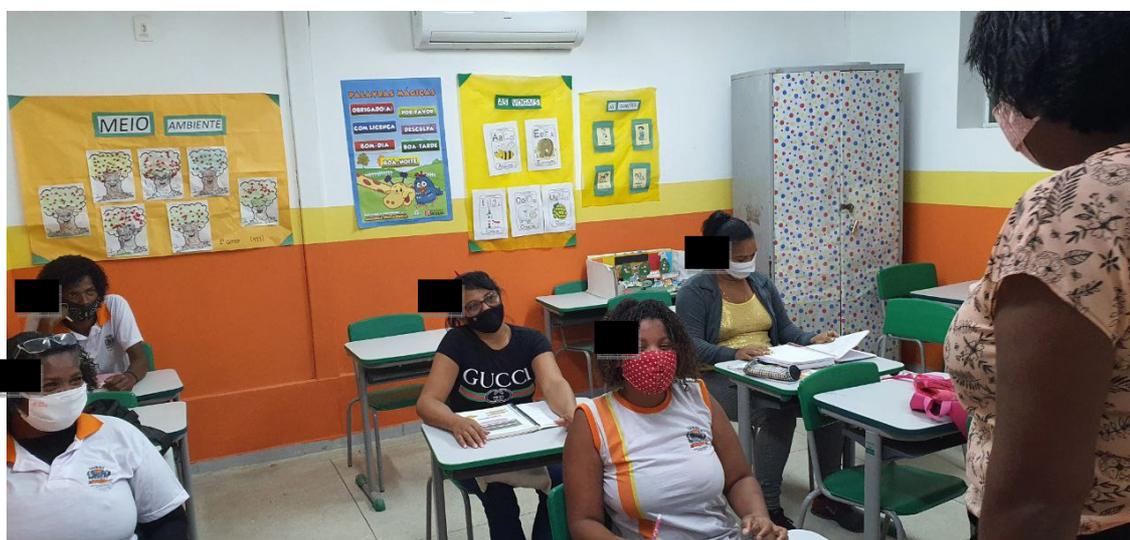


Foto VI – Intervenção com Estudantes da EJA.

Na “leitura inicial” um texto, fragmento ou imagem poderia ser usado para introduzir o “momento conversa”, que vinha a seguir, abrindo precedente para que fosse possível ouvir os estudantes e permear as opiniões, formas de pensar de cada um envolvido nesse processo refazendo os caminhos da “ação dialógica de Freire” (1987), que coloca o diálogo + Ação como ferramenta pedagógica. Enfim o “momento da prática” era aquele em que depois de todas as trocas era colocado em prática algum tipo de atividade, onde todas e todos pudessem participar. Na tabela a seguir há os objetivos, conteúdos e estratégias usadas nos encontros.

Quadro II - Plano de encontros diários

Unidade Escolar: E. M. ALEJANDRO FERNÁNDEZ NUÑEZ

Ano de escolaridade: 6º ao 9º ano.

Docente responsável: Pedro Julio Almeida Neto

| ENCONTROS | OBJETIVOS | CONTEÚDOS E SUAS FUNÇÕES | Estratégias / Avaliação |
|-----------|---|--|---|
| 1º | - Reconhecer e utilizar a escrita nos diversos usos sociais. | - Uso social da leitura e escrita | - Confecção de bilhetes, cartas, avisos, convites, de forma individual e coletiva. |
| 2º | - Reconhecer o valor da ordem alfabética e seu uso funcional. | - Alfabeto | - Uso efetivo do dicionário e de atividade/jogos de soletração. Produção de alfabetário. |
| 3º | - Interpretar textos com ou sem auxílio de materiais gráficos diversos. | - A organização das informações no texto | - Análise de imagem, título e subtítulo para levantar hipóteses sobre o assunto do texto a ser lido e posterior verificação. |
| 4º | - Reconhecer o assunto de um texto lido ou ouvido. | - O texto verbal e o não verbal | - Leitura e interpretação de textos de diferentes gêneros (história em quadrinhos, contos, poemas, fábulas, narrativas, piadas, contos com humor etc.). Textos midiáticos, blogs e jogos eletrônicos. |
| 5º | - Localizar informações explícitas em um texto. | - Concepção de leitura | - Leitura e interpretação de textos de diferentes gêneros |
| 6º | - Reconhecer a leitura de textos como possibilidade de acesso a diferentes conteúdos. | - O texto oral como prática discursiva: as características do texto oral | - Conversa, usando argumentos para defender um ideia. Confronto oral/ debate. |
| 7º | - Utilizar a oralidade como forma de interação social. | - Discurso oral e escrito | - Leitura individual de diferentes gêneros, propondo ao aluno o estabelecimento de relações entre os diferentes elementos presentes no texto e suas diferentes possibilidades de interpretação. |
| 8º | - Expressar opiniões sobre assuntos e fatos concretos do dia a dia. | - O texto oral como prática discursiva. | - Jogo de perguntas e respostas, explorando o texto, com registro individual. |
| 9º | - Elaborar a síntese de textos lidos. | - O texto e suas informações. Selecionando conteúdos no texto. | - Revisão do próprio texto, observando a utilização dos sinais de pontuação. |

| | | | |
|-----|--|---|--|
| 10º | - Distinguir e empregar sinais de pontuação (ponto final, de interrogação, de exclamação, vírgula, travessão, dois pontos). | A produção de texto e sua estrutura. | - Elaboração de outro final para uma história. |
| 11º | - Reconhecer a leitura de textos como possibilidade de acesso a diferentes conteúdos. | - Leitura funcional. Texto no dia a dia. | - Recriação de texto, com ou sem auxílio do professor, redefinindo elementos da narrativa (personagens, relação espaço-tempo etc.). |
| 12º | - Produzir textos mais longos de acordo com as condições de produção (finalidade, gênero, interlocutor, utilizando recursos gráficos suplementares (distribuição espacial, margem e letra maiúscula). - Apresentar o texto com uma sequência lógico temporal (início, meio e fim; presente, passado, futuro). | - O texto oral como prática discursiva: as características do texto oral - Discurso oral e escrito | -Produção individual de textos mais longos: bilhetes, solicitações, narrativas, listas, receitas, regras de jogo, poemas, e-mail, carta etc. |
| 13º | | - Elaborar a síntese de textos lidos. | - Produção de sinopses pelos alunos. |

Durante esse período foi possível ouvir e entender melhor o cotidiano das alunas e alunos que em sua maioria estavam entre a faixa etária dos 16 aos 55 anos. Cada um vinha de uma realidade específica, onde alguns apenas estudavam, outros trabalhavam em casa como autônomos (revendedoras de cosméticos e jóias, barraca em casa, donas de casa) e a maioria tinha um subemprego, ou seja, trabalhavam com “bicos (ajudante de pedreiros, vendedores ambulantes, em serviços de entrega por aplicativos)”, poucos, os mais velhos tinham empregos formais de carteira assinada que exigiam apenas os anos iniciais de formação (empregadas domésticas, garçons).

Mesmo com tantas questões específicas, através das conversas foi visto elementos que uniam tantas pessoas, isso inclui o objetivo de se formarem. A vontade de transformar a própria realidade e a das pessoas que vivem com eles. A maioria, incluindo alguns menores de idade já possuíam ou estavam iniciando suas famílias, uma menor estava com três meses de gravidez. Mesmo com inúmeras adversidades, a vontade de aprender era o grande combustível e isso ajudou a desenvolver uma intervenção fluida e produtiva.

- A construção da “Árvore dos Sonhos”.

No dia 27 de setembro de 2021, chegou a informação de que o projeto de reforço participaria da culminância da festa da primavera que seria no dia 14 de outubro. Esse evento cumpriria uma etapa planejada pela Secretaria Municipal de Educação em parceria com a Divisão de Educação de Jovens e Adultos, cujo tema era “Sementes do Amanhã – A Árvore dos Sonhos EJA”. Para isso trabalhos deveriam ser recolhidos para serem expostos para toda a escola. O tema central escolhido pela escola para a culminância foi “Sonhos que nos movem”. O evento teria duas partes, a primeira seria a apreciação dos trabalhos, na segunda parte, haveria algumas apresentações e degustação de comidas, doces e salgados, feitos pelos alunos, destacando pratos típicos regionais de todo o Brasil.



Foto VII – Preparação de roda de conversa

Quando houve o convite e os estudantes acompanhados pelo reforço souberam do tema, quase que instantaneamente a ideia nasceu. Ficou acordado que seria feita uma “árvore dos sonhos”, utilizando os textos que realizamos durante os momentos de intervenção. Em conversa com os professores foi combinado que seria feito uma pequena produção de texto com os alunos e que eles direcionassem algum conteúdo para que fosse possível a presença de todas as disciplinas atreladas na construção de textos.

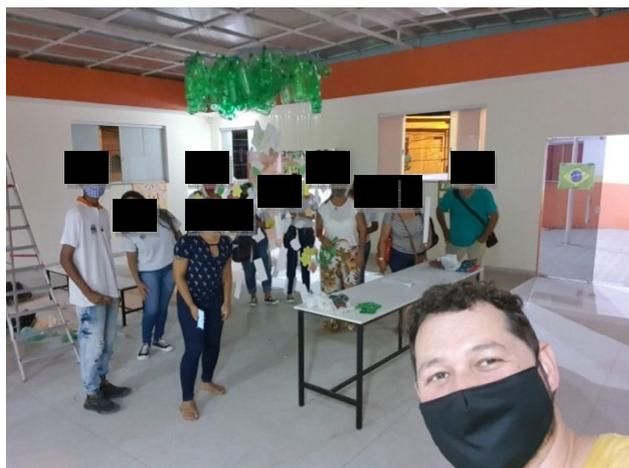
Para a disciplina de Língua Portuguesa foram usados os gêneros textuais tendo a poesia como destaque. A tarefa era realizar uma pequena estrofe de uma poesia falando sobre o que o aluno ou a aluna esperam conquistar após sua formação na EJA. Essas poesias eram realizadas em pequenos pedaços de papel. A atividade foi realizada com o auxílio das professoras de português.

Em Matemática foi abordado o estudo da dobradura e confeccionadas algumas delas, contendo uma parte escrita onde os alunos e alunas respondiam a pergunta “Que profissão você deseja seguir?” e assim possibilitar o debate sobre o que fazer após a formação, ou seja, possibilitar a reflexão de que os conteúdos aprendidos poderiam auxiliar na vida cotidiana e na conquista de um emprego.

Junto ao professor de História foi pensado na linha do tempo como proposta de elaborar planos e metas. Em uma folha, os alunos e alunas foram convidados a pontuar sua história, marcando o momento atual com uma pequena descrição de sua vida e, continuando a linha, foi proposto a cada um projetar uma hipótese de como eles poderiam estar no futuro, pós sua formação.

Com o professor de Geografia, foi proposto que os alunos fizessem a reprodução de uma bandeira de um país ou reprodução de um pequeno mapa de algum lugar que os alunos já tinham ido ou gostariam de conhecer. Os estudantes tinham que escrever uma breve justificativa do por que gostariam de visitar ou visitar o lugar escolhido.

Em parceria com a professora de ciências foi realizada uma roda de conversa sobre preservação do meio ambiente, onde cada um escreveu sobre elementos da natureza (animais, lugares naturais, espécies de plantas) que gostariam que suas próximas gerações pudessem ver em nosso planeta. Todos os trabalhos realizados foram agrupados para compor a apresentação.



Fotos VIII e IX – Confeção da “Árvore dos Sonhos”.

Após a realização dos trabalhos, nos dias 8 e 13 de outubro, reunimos professoras e professores para montar nossa árvore dos sonhos. O trabalho além de ter saído de uma perspectiva interdisciplinar, contou com a ajuda dos alunos e professores envolvidos no processo pedagógico. Junto a professoras e professores, alunas e alunos, foi idealizada a Árvore dos Sonhos que seria feita com uma copa de garrafas pet verde, pendurada no teto, seu caule seria feito com os trabalhos dos alunos, que foram pendurados em várias partes da copa com linhas de náilon, a ideia foi prender os trabalhos confeccionados pelos/as estudantes nela. As linhas pendiam do alto da copa e permitia ao espectador ler os vários textos presos a ela.

O sentido de o caule ser os trabalhos era fazer a analogia que o corpo sustenta a cabeça, ou seja, é na construção daquilo que queremos que conseguimos atingir os objetivos mais altos. A árvore foi presa no meio do pátio principal da escola o que permitiu que ela fosse vista por todas e todos que estavam presentes.

A culminância ocorreu no dia 14 de outubro de 2021. Os trabalhos de toda a escola e todas as turmas foram expostos pela escola e a árvore ficou no centro como um grande destaque.

Após apreciar a árvore os alunos que não participaram do reforço escolar foram convidados a escrever mensagens em papéis e colocá-los na Árvore de desejos, uma árvore idealizada pelo professor de Educação Física que a trouxe após saber da ideia da árvore dos sonhos.



Foto X – Árvore dos Sonhos

Os alunos foram convidados a escrever em pequenos papéis seus desejos e mensagens positivas para o futuro e pendurá-las nela. De hora em hora, um aluno do reforço era convidado para escolher uma mensagem ou desejo pendurado na árvore para ler o que havia escrito.



Foto XI – Ornamentação da Culminância da Festa da Primavera

A Árvore dos sonhos foi um elemento que impactou a todos os presentes. Os alunos e alunas participantes da intervenção ao verem seu trabalho exposto se sentiram muito felizes, chamavam as pessoas de outras salas para verem seus trabalhos e liam suas produções. Sem dúvidas foi um trabalho muito importante para todos e todas as envolvidas no processo.



Foto XII – “Árvore dos desejos

- Momento III – Avaliação e Encerramento.

O trabalho realizado na Escola Municipal Sol Nascente foi muito produtivo. A partir da construção, leitura e interpretação de texto, foi possível desenvolver diversas atividades. As rodas de conversas desenvolvidas serviram para aproximar uns aos outros além de propiciar trocas inesquecíveis. Ter a oportunidade de desenvolver esse trabalho foi algo mais que gratificante, possibilitou a visão de que todos e todas podem ser responsáveis pela formação uns dos outros.

Dar a oportunidade de autoconhecimento ao aluno permite que ele tenha facilidade de se perceber como um agente de mudança em seu entorno. A valorização do espaço no qual estamos inseridos nos faz perceber as potencialidades que podemos ter e ser. Segundo Frigotto (2008, p.42), trabalho interdisciplinar voltado principalmente para a questão da valorização do espaço social e a interação nele forma, isto é, unido a um conjunto social, em seus simbolismos físicos e abstratos o sentindo daquilo que se aprende, ou seja, unindo o objeto e seu contexto, nos despertando para a complexidade do que se aprende principalmente em ações conjuntas.

Desenvolver o trabalho interdisciplinar com turmas de EJA possibilita que os conhecimentos que os estudantes trazem de fora do ambiente escolar se tornem conteúdos diários. Utilizá-los de forma funcional, isto é, com verdadeiro sentido para que os alunos e alunas possam colocar em prática é algo que deve ser proporcionado pelas aulas.

Arroyo (2007) nos ajuda na reflexão sobre os saberes que a população que busca a EJA deseja saber, refletindo a partir da realidade presente no dia a dia escolar, foi possível perceber que o que essas pessoas desejam é o bem estar social, melhoria da qualidade de vida, poder ir e vir, ter acesso a coisas que por falta de conhecimentos básicos, lhes são negado. Ao estabelecer a ação “dialógica (FREIRE, 1987)” e agir com a “ação interdisciplinar

(FAZENDA, 2008)” pode ser possível um aproveitamento mais objetivo dos conhecimentos, não só aprendê-los para a escola, mas para a vida.

A escola campo contribuiu muito para esta pesquisa no que diz respeito ao trabalho pedagógico. Foi permitido observar que não há um caminho específico para desenvolvê-lo, pois ele depende de como as relações acontecem no dia a dia. A possibilidade de desenvolver dentro da escola experiências pedagógicas funcionais contribui para a vida prática trazendo bem estar e dignidade para o povo da EJA que busca antes de tudo qualidade de vida.

3.3 CONCLUSÃO.

O presente trabalho trouxe importantes reflexões ao longo da trajetória em que foi realizado, proporcionou experiências únicas, além de um mergulho mais profundo acerca dos assuntos concernentes a Educação do Campo e principalmente com a Educação de Jovens e Adultos. Do ambiente de trabalho ao espaço acadêmico, a oportunidade de atrelar esses dois campos, só mostram que uma coisa não exclui a outra e que ambas são interdependentes, pois uma influencia a outra e vice versa.

Trabalhar com educação de modo geral nos possibilita encarar situações e a partir delas questionar a realidade. Questionando a realidade somos levados a perguntas e mais perguntas, é algo que não para e também um movimento viciante, uma vez que quanto mais você se debruça em conhecer, mais você deseja saber.

Ser, antes de tudo, um estudante trabalhador, dentro de um espaço educacional consiste em algumas limitações, mas também viabiliza a aproximação maior com possíveis objetos de pesquisa e aí que surge o pesquisador. Conciliar essas personas não é tarefa fácil, por vários momentos elas se confundiram ao longo dessa trajetória. A Covid-19, foi algo que impactou o andamento deste trabalho em alguns aspectos iniciais, fazendo com que alguns passos pensados, como metodologia e objetivos de pesquisa, fossem revistos.

Foi um momento de silêncio ensurdecedor, por vezes desacreditar dos sonhos, dos objetivos foi cogitado, mas o amor pela educação e o interesse em pensar novas formas de ensino e formação docente fizeram com que esse trabalho tivesse continuidade. No intuito de concretizar e encerrar essa etapa registro a seguir os dados que se revelaram na medida em que a pesquisa se encaminhou.

Ao estabelecer relação pedagógica entre as duas modalidades supracitadas, houve necessidade de mergulhar a fundo no que diz respeito as suas políticas públicas e documentos legais. No primeiro capítulo foram trazidas questões relacionadas ao histórico e as políticas públicas nacionais para a Educação do Campo e como o Movimento Nacional por uma Educação do Campo desenvolveu lutas a nível nacional, com grandes ajuntamentos, construção de fóruns, documentos escritos por bases militantes do campo, universidades, professores e alunos com o objetivo de trazer as demandas do povo do campo para dentro das agendas públicas. Os resultados dessa trajetória foram grandes conquistas, principalmente a partir de 2002 quando o país vivenciou uma transição política de um governo com práticas voltadas para interesses de empresários e outro que deu a mão ao povo e possibilitou a quebra de muitos muros na busca pela dignidade e melhoria da vida da população menos favorecida.

Destaco aqui um dos documentos importante na implementação da educação popular no Brasil a criação das Diretrizes Nacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo, promulgada em três de abril de 2002, dando continuidade na luta por essa modalidade, entre outras, e garantindo desde essa época a efetivação de construções de escolas, chamada de professores e normas de funcionamento da mesma, algo firmado dentro das políticas públicas.

Além disso, após todo esse movimento, importantes ações foram tomadas pelo governo, como a criação de secretarias e projetos ligados ao fomento de ações como programas de formação de professoras e professores do campo, formação discente, programas

de alfabetização dos povos do campo como um todo, entre outras. Tais movimentos foram fundamentais na manutenção e criação de escolas com a modalidade, buscando o mínimo de qualidade em seu oferecimento em todo o Brasil.

Atualmente e a poucos anos atrás vivenciamos a precarização da educação pública como um todo, reafirmando o que já foi registrado antes, a pandemia só deixou o que já estava ruim mais exposto, pois um contexto social que já estava ruim tem se mostrado pior cada vez mais. O fechamento das escolas do campo, bem como as de EJA, faz parte da gama de problemas enfrentados em todo o Brasil, questões que o (des) governo faz questão de não enxergar, deixando o “barco” que conduz a educação à deriva.

Repensar a educação se faz necessário, no capítulo seguinte há a reflexão de práticas que podem contribuir para uma educação voltada para um viés popular trazendo a perspectiva interdisciplinar pautado pela ação dialógica na construção de uma identidade mais plural para a realização do processo pedagógico. As ideologias presentes na Educação do Campo, como a pedagogia da alternância podem ser usada como exemplo na resignificação dos processos pedagógicos vigentes no ambiente urbano. As formas com que a educação é realizada, pensada, com o povo do campo, pode ser utilizada em todo tipo de educação, pois antes de qualquer coisa, esse modelo educacional atrela realidade e ambiente escolar. Quando não há separação do que se aprende e do que se vive, podemos atrelar valores e significados mais marcantes durante o processo de escolarização.

Ao final foram expostos dados da realidade da EJA no Brasil com informações importantes em relação ao processo de retração de matrículas nas escolas que oferecem a modalidade em questão, que está ocorrendo desde antes da pandemia. Além de abordar o processo de retração a nível nacional há também os dados dela no estado do Rio de Janeiro em áreas da Baixada Fluminense. Destacando o município de Belford Roxo e como este organiza as ações referentes a educação de jovens e adultos e como sua secretaria de educação tem lidado com o problema citado a partir da exposição de documentos legais, criados pela Divisão de Educação de Jovens e Adultos (DEJA), junto ao Departamento de Ensino da secretaria na tentativa de reverter esse quadro. A investigação desses documentos forma dados que ajudam a dar conta dos objetivos que motivaram o presente estudo.

A experiência de imersão na escola campo atrelada as informações coletadas através da secretaria municipal possibilitou enxergar diretamente como as propostas elaboradas pela DEJA, filtradas e adaptadas pela unidade em questão impactam o dia a dia das/os estudantes da EJA Belford Roxo e ajudaram a responder as perguntas que auxiliaram na elaboração da presente pesquisa.

Atendendo ao objetivo geral, foi possível verificar a existência de escolas de EJA em áreas do município de Belford Roxo com características rurais. A escola campo é uma dessas escolas e durante o período de imersão foi possível observar as práticas presentes. Durante o tempo de imersão não foram vistas práticas concernentes a Educação do Campo. O que ocorre é um tipo de educação voltada para exploração dos conteúdos do currículo sem muita relação com o cotidiano dos alunos, ou seja, uma prática que favorece a dicotomia entre o “mundo da escola” e o “mundo real”, isto é, o dia a dia das/os estudantes.

Com o auxílio do material didático (Cadernos de Atividades) elaborado pela Secretaria Municipal em parceria com a DEJA, ser uma ferramenta que pode auxiliar na prática interdisciplinar, a forma com que os conteúdos são trabalhados produzem mais uma multidisciplinaridade, ou seja, utilizam as disciplinas juntas para desenvolver um conteúdo, mas cada disciplina trata o possível conteúdo explorando apenas sua especialidade, não há integração de conteúdos, na prática.

Há formação de professores, nelas são sugeridas uma diversidade de formas em desenvolver os conteúdos diários, a perspectiva interdisciplinar é algo muito abordado durante essas formações, mas a falta de recursos prejudica a realização de algumas atividades. A

proposta curricular usada pela modalidade em questão ainda não está pronta, desse modo, é usada a proposta da prefeitura municipal. Esse processo de construir a proposta curricular para o município está em processo. O intuito é construir uma base curricular coletiva e já está sendo realizada a partir de grupos de trabalho com professoras e professores da rede.

O entorno da escola não é utilizado de forma pedagógica. Os conteúdos usados são apenas o que estão presentes no currículo. Há poucos momentos de conversa entre professores e alunos. São poucos que se inclinam a querer explorar algum assunto do cotidiano, fazer alguma reflexão atrelando cotidiano e a escola. Chama a atenção que mesmo com a distribuição dos documentos norteadores à todas as escolas, as equipes pedagógicas não têm conseguido trabalhar de forma eficaz junto aos professores. A distância entre os conteúdos e a vida dos alunos é uma realidade e dessa forma o processo educacional se mecanicamente, o que contribui para que alunas e alunos saiam da escola forjados de conteúdos que não vão servir, em sua totalidade, para a vida fora do espaço escolar.

Diante do que foi estabelecido como fruto de investigação a partir dos objetivos específicos, há possibilidade em responder que não há uma proposta efetiva de Educação do Campo, pois o município em questão não reconhece essa particularidade, prova disso é que não há escolas do campo, mesmo com um território plural e crescente periferia, ainda não há essa preocupação com a territorialidade nos aspectos rurais.

Apesar de não ser a totalidade do município, Belford Roxo possui áreas identitárias rurais e diversos aspectos semelhantes a áreas do campo em seu território, porém, a falta de reconhecimento desses espaços não permite que algo seja feito por esses espaços. Em algumas localidades só há uma linha de ônibus, presença de sítios e alguns produtores familiares que não possuem registros oficiais dessa produção. Há a necessidade de um estudo mais aprofundado em relação a essa questão exposta.

Como dito o município ainda está em processo de construção da sua própria proposta curricular para a EJA, portanto não há nada referente a Educação do Campo na presente proposta modelo. A única proposta de acesso e permanência que os/as estudantes têm, pode-se dizer, são as chamadas públicas e buscas ativas realizadas muitas vezes pelas/os Orientadoras/es Educacionais, na realização de registros como a Ficha de Comunicação de Aluno infrequente, dessa forma, a de se considerar que essas ações são insuficientes na tentativa de estabelecer o mínimo direito e bem estar na escola.

Em relação a prática interdisciplinar como já registrado, há a tentativa de trazer a perspectiva interdisciplinar para a dinâmica das aulas, na elaboração dos planejamentos pedagógicos, mas ainda há muito o que avançar nesse aspecto. A distribuição dos documentos norteadores configura um movimento que contribui para informar às escolas em como realizar atividades dentro da perspectiva interdisciplinar. Eles são ferramentas importantes na realização dessa orientação, além, é claro, dos encontros de professoras e professores, especialistas, promovidos pela DEJA que também são espaços organizados na tentativa de oferecer subsídios para tornar a prática e dinâmica das aulas mais diversificada.

Ocorre formação de professoras e professores na rede, organizadas pela DEJA com temas diversificados, mas nenhum com a perspectiva voltada para Educação do Campo ou relacionada a alguma prática pedagógica relacionada a ela, como pedagogia da alternância, educação para subsistência entre outras. As formações geralmente envolvem práticas de ensino, dinâmica em sala de aula e formas alternativas de docência.

A partir dos assuntos trabalhados nos documentos norteadores da rede podemos perceber que há a preocupação por parte da DEJA em investir na questão da leitura e escrita, bem como na produção de textos. Desde 2018 as escolas tem tido acesso aos documentos norteadores que sugerem a leitura de diversos gêneros textuais. A sugestão vai além, em sua orientação os documentos ressaltam a importância da ação interdisciplinar a partir da integração das disciplinas e na produção de textos que vão do diário a poesia.

Ao propor a escrita do diário, em 2018, a intenção era incentivar a “auto escrita” das/os estudantes, professoras e professores e equipe pedagógica como um todo. A escrita do diário, por ser uma prática que depende unicamente do próprio indivíduo, oportuniza uma escrita autônoma, além disso, abre portas para que outras formas de escrita sejam apropriadas pelas alunas e alunos da EJA.

A leitura e produção de cordel, proposta em 2019, viabilizam a exposição dessa escrita que primeiramente partiu de “si para si”, mas agora sai do indivíduo para ser apreciada pelos outros. O ganho que se tem ao abordar essa proposta de texto, primeiramente é o contato com um texto diferente, democrático com possibilidade de desenvolver reflexões interdisciplinares, uma vez que as composições de um cordel permeiam diversos assuntos e também despertar inúmeros sentimentos naquele que lê, desde humor, admiração até mesmo medo. Algo que o cordel traz é o conteúdo de histórias verdadeiras e fictícias algo presente também no jornal.

O jornal, objeto que contém diversos gêneros textuais, pode vir a ser uma rica ferramenta pedagógica, que ao ser usado em sala de aula, junto aos conteúdos curriculares pode contribuir facilitando o processo de aprendizagem, assim como foi proposto em 2020/21. Para esse ano foi proposto a leitura da poesia, gênero textual lírico que é considerado elitizado, mas que ao ser usado em classes populares promove um outro encontro com a leitura, pautado na interpretação complexa dos significados presentes nela.

Oportunizar tantas formas diversificadas dentro das classes de EJA é sem dúvida um grande ganho para aqueles que recorrem a ela. Para os/as docentes o exercício de planejar e experimentar temas para desenvolver aprendizado também influencia na sua formação, uma vez que não há como se comprometer em estar em uma sala de aula e sair dela sem ser marcado pelo que ocorre dentro delas. O processo de planejar aulas, selecionar conteúdos também auxilia no processo das professoras e professores.

A EJA Belford Roxo ainda não trouxe temas que envolvem a Educação do Campo, tampouco abordou perspectivas como a pedagogia da alternância, mas dentro do que foi realizado até hoje caminhou progressivamente no objetivo de trabalhar questões étnico-raciais com suas alunas e alunos. Silva (2019, p.60), em sua pesquisa sobre alunas e alunos, jovens e adultos de Belford Roxo, nos diz que “a EJA Belford Roxo é negra”, dito isto é importante perceber, verificando os documentos norteadores elaborados pela DEJA, que ela trabalhou muito para que as/os estudantes se apropriassem disso e se vissem com orgulho, retratados em tantos trabalhos realizados na rede ao longo desses cinco anos (2017-2022).

Ainda há muito que fazer na busca por uma educação que atenda as demandas populares da forma que elas realmente merecem, utilizando conteúdos que não separem a educação diária das vidas das/os estudantes. A luta por uma educação de qualidade é o que nos resta, cabe a todos e todas a reflexão problematizadora e o confronto da realidade que temos em relação a que realmente queremos.

ABREU, Maurício de Almeida. Reconstruindo uma história esquecida: origens e expansão inicial das favelas do Rio de Janeiro. Espaço & debates: revista de estudos regionais e urbanos, São Paulo, ano XIV, n.37-46, 1994.

ALMEIDA, M. G. C.. A Construção da Identidade: o eu e o nós na educação popular e no desenvolvimento local. In: IV Encontro Intern. do Fórum Paulo Freire: caminhando p uma cidadania multicultural, 2004, Porto - Portugal. Anais do IV Encontro Internacional do Fórum Paulo Freire de Portugal, 2004.

ARTICULAÇÃO NACIONAL POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO. Coleção Por uma Educação do Campo: KOLLING, Edgard Jorge; NERY, Irmão; MOLINA, Mônica Castagna; (Orgs.) Coleção por Uma Educação Básica do campo: Memória, vol.1, 1999.

_____. BENJAMIN, César; CALDART, Roseli Salette. Coleção Por uma Educação do Campo: Projeto popular e escolas do Campo, vol.3, 2000.

_____. KOLLING, Edgard Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salette; (Orgs.) Coleção por Uma Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas, vol.4, 2002.

_____. MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de (Orgs.). Coleção Por uma Educação do Campo: Contribuições para a Construção de um Projeto de Educação do Campo, vol.5, 2004.

ARROYO, Miguel Gonzalez; FERNANDES, Bernardo Mançano. Coleção Por uma Educação Básica do Campo: A Educação Básica e o Movimento do Campo, vol.2, 1999.

_____. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In.: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (orgs). Diálogos na Educação de Jovens e Adultos. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2005, p. 19-53.

_____. Balanço da eja: o que mudou nos modos de vida dos jovens-adultos populares? . REVEJ@ - Revista de Educação de Jovens e Adultos, v. 1, nº 0, p.1-108, agosto, 2007.

BAGNO, Marcos. Preconceito Lingüístico: O que é, como se faz. São Paulo, Edições Loyola, 1999.

BARÃO, Gilcilene de Oliveira Damasceno. O direito à Educação de Jovens e Adultos trabalhadores em municípios da Baixada Fluminense. In: RUMMERT, Sonia Maria (Org.) Educação de jovens e adultos trabalhadores: história, lutas e direito em risco. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019. P. 123-142.

BICALHO, Ramofly dos Santos. Educação do Campo e Movimentos sociais (p.87-102). In: OTRANTO, Célia; FAZOLO, Eliane; GOUVÊA, Fernando (orgs.). Muito além do jardim: educação e formação nos mundos rurais. Seropédica, RJ: EDUR, 2012.

_____. História da Educação do Campo no Brasil: O protagonismo dos movimentos sociais. Teias v. 18, n. 51, 2017.

BRANDÃO, Zaia, (org.). A crise dos paradigmas e a educação. 11ª ed. – São Paulo: Cortez – Coleção questões da nossa época; v. 21. 2010.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/atividadelegislativa/legislacao/Constituicoes_Brasileiras/constituicao1988.html>. Acesso em: 22 de nov. 2020.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394 de 20 de Dezembro de 1996.

_____. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA). Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária (PRONERA): Manual de operações. Brasília, 2004. Disponível em: <http://www.incra.gov.br/sites/default/files/programa_nac_educacao_reforma_agraria.pdf>. Acesso em agosto de 2020.

_____. MEC. Diário Oficial da União, Gabinete do Ministro, Portaria nº 391, de 10 de maio de 2016, Brasília. Disponível em: <https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/21519929/do1-2016-05-11-portaria-n-391-de-10-de-maio-de-2016-21519867>. Acesso em setembro de 2020.

_____. MEC. EJA Caderno 4: Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos - Avaliação e Planejamento. Brasília, 2016

_____. MEC. PARECER nº 36/2001, CEB: Diretrizes Operacionais para Educação Básica do Campo. Brasília, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/EducCampo01.pdf>. Acesso em janeiro de 2020.

_____. MEC. Secretaria de Educação Continuada de Alfabetização e Diversidade (SECAD): Relatório de Gestão da SECAD. Brasília, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=18641-secadi-relatorio-gestao-mec-2004-pdf&Itemid=30192>. Acesso em agosto de 2020.

_____. MEC/SECAD. PARECER CNE/CEB nº 23/2007: Consulta referente às orientações para o atendimento da Educação do Campo. Brasília, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14344-pceb023-07&category_slug=outubro-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em agosto de 2020

_____. Parecer CNE/CEB 11/2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2020.

_____. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. PARECER CNE/CEB Nº: 6/2020. Alinhamento das Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e outras legislações relativas à modalidade. Relatora Suely Melo de Castro Menezes, nº 23000.023516/2019-46. Aprovado em 10 de Dezembro de 2020, Brasília. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=168151-pceb006-20&category_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192 acesso em Dez. de 2021.

CAMPOS, Marília; DE PAULA, Alexandre Soares; OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de. Dimensões múltiplas da formação de educadores do campo: percursos da construção da licenciatura na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (p.46-62). In: BERENBLUM, Andrea; OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de Oliveira. Educação Diálogos do Cotidiano. Outras Letras, Rio de Janeiro, 2011.

CASTAMAN, Ana Sara; VIEIRA, Josimar Aparecido; RADKE, Cristiane Longaray. O CONTEXTO ATUAL DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: O QUE DIZEM AS PESQUISAS REALIZADAS. Criar Educação, Criciúma, v. 7, nº1, jan/jul2018.– PPGE – UNESC

CATTELLI JR; DI PIETRO. M; GIROTTO. E. A política paulistana de EJA: territórios e desigualdades. Estudos em Avaliação. São Paulo, v.30, nº74, p.454 - 484, maio/ago. 2019 . ISSN e ISSN 1984-932X

Ciências Jurídicas, Humanas e Sociais, Porto Velho, vol.3, nº7, p.282-310, Jul-Dez, 2018.

Edgard Jorge Kolling, Irmão Nery, Mônica Castagna Molina. Coleção Por uma Educação do Campo, Vol.1. Orgs.: Fundação Universidade de Brasília, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 17ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

_____. A importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados. Cortez, 1989.

_____. Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa – SP: Paz e Terra, 1996.

FAZENDA, Ivani. O que é Interdisciplinaridade? SP, Cortez, 2008.

FRIGOTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais, **Revista do centro de Educação e Letras**, UNIOESTE, Foz do Iguaçu, vol.10, nº I, Iº semestre, 2008.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (Orgs.), Autonomia da Escola: princípios e propostas. 3ª. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2000.

GANDIN, Danilo. A prática do planejamento participativo: na educação e em outras instituições, grupos e movimentos dos campos cultural, social, político, religioso e governamental. 18. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

GARCIA, Pedro Benjamim. Paradigmas em crise e a Educação (p.61-69). In: BRANDÃO, Zaia, (org.). A crise dos paradigmas e a educação. 11ª ed. – São Paulo: Cortez – Coleção questões da nossa época; v. 21. 2010.

Histórico dos Foruns de EJA. Fóruns EJA Brasil, Copyright © 2022. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/>>. Acesso em: maio de 2022.

LARAIA, Roque de Barros. Cultura: um conceito antropológico. Rio de Janeiro, Zahar, 1986, 26º reimpressão, 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS
ANÍSIO TEIXEIRA. Sinopse Estatística da Educação Básica 2019. Brasília: Inep, 2020. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/sinopse-estatisticas-daeducacao-basica>. Acesso em: 27/01/2021.

LEMOS, Amanda Guerra. **“Despeja na EJA”: Reflexões acerca da migração perversa de Jovens e adultos para o PEJA no Município do Rio de Janeiro.** Orientador: Luiz Carlos Gil Esteves. 2017. 113 f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 31 de Agosto de 2017. Disponível em <http://www.repositoriobc.unirio.br:8080/xmlui/bitstream/handle/unirio/13019/Disserta%c3%a7%c3%a3o%20PPGEdu%20%20Amanda%20Guerra%20de%20Lemos.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 18/12/2020.

LIBÂNIO, José Carlos. **Educação Escolar: políticas e organização**, 10º ed. – SP, Cortez, 2011.

LUTHER, Alessandra; GERTHARDT, Tatiana Engel. Educação obrigatória, êxodo rural e fechamento das Escolas do Campo no Brasil. Revista Saberes da Amazônia, Revista de Ciências Jurídicas, Sociais e Humanas. Nº 7, vol. 3, Porto Velho, revista semestral, Jul-Dez, 2018, p. 01-310.

MAGALHÃES, Alex Ferreira. O Direito das Favelas – Rio de Janeiro. Letra Capital, 2013.

MEIRELLES, Renato. Um país chamado favela: a maior pesquisa já feita sobre favela brasileira/ Renato Meirelles, Celso Athayde. São Paulo: Editora Gente, 2014.

MORIN, Edgar. 1921, A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento; tradução Eloá Jacobina. - 8ª ed. -Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MUNARIM, Antônio. Trajetória do movimento nacional de educação do campo no Brasil. Revista do centro de Educação, vol 33, num. 1, enero-abril, p.57-72, 2008.

OLERJ. Desigualdade na Baixada Fluminense. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, s/d. Disponível em: <<http://olerj.camara.leg.br/retratos-da-inter-vencao/desigualdade-na-baixada-fluminense>>. Acesso em: jan abr. 2021.

OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de; BICALHO, Ramofly dos Santos. Educação do Campo e atores político-institucionais: construindo novos processos identitários na universidade? (p.123-162). In: BERENBLUM, Andrea; OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de Oliveira. Educação Diálogos do Cotidiano. Outras Letras, Rio de Janeiro, 2011.

_____; CAMPOS, Marília Lopes. Pedagogia da Alternância: organicidade curricular diante dos desafios da Educação do Campo (p.71-85). In: OTRANTO, Célia; FAZOLO, Eliane; GOUVÊA, Fernando (orgs.). Muito além do jardim: educação e formação nos mundos rurais. Seropédica, RJ: EDUR, 2012.

PMBR. Secretaria Municipal de Educação de Belford Roxo, Divisão de Educação de Jovens e Adultos. Documento Norteador 2018 – Integrando saberes através dos escritos de Carolina Maria de Jesus, em Quarto de Despejo. Janeiro de 2018.

_____. Portaria N.03 - Dispõe sobre normas para o funcionamento do Ensino Fundamental na Modalidade de Jovens e Adultos (EJA) - D.O. 16/03/ 2019.

_____. Portaria N. 08 - Implementação do Ensino Fundamental - E. M. E. Jovens e Adultos - Professora Maria Lúcia Sindra Soares - DO. 13/03/2019.

_____. Secretaria Municipal de Educação de Belford Roxo, Divisão de Educação de Jovens e Adultos. Documento Norteador 2019 – Ler o mundo através da literatura de Cordel. O Brasil das placas: viagem por um país ao pé da letra. Janeiro de 2019.

_____. Portaria N. 11 – Institui o Espaço Infantil Noturno – Atendimento à Primeira Infância - D.O. 12/02/2020.

_____. Secretaria Municipal de Educação de Belford Roxo, Divisão de Educação de Jovens e Adultos. Memória Técnica DEJA/SEMEDBR. Dezembro de 2020.

_____. Secretaria Municipal de Educação de Belford Roxo, Divisão de Educação de Jovens e Adultos. Documento Norteador 2020/21 – Extra! Extra! A EJA é notícia em Belford Roxo. Janeiro de 2021.

_____. Secretaria Municipal de Educação de Belford Roxo, Divisão de Educação de Jovens e Adultos. Documento Norteador 2022 – ‘Somos maiores que nossas cicatrizes’ – a poesia como prática de liberdade através da luta e resistência de Luiz Gama. Janeiro de 2022.

SANTOS, Boaventura de Souza. A cruel pedagogia do vírus. Coimbra, Portugal: Edições Almedina, S.A., abril de 2020.

SANTOS, Raimundo; CARVALHO, Luiz Flávio de; SILVA, Francisco Carlos Teixeira da, Orgs: Mundo Rural e Política: Ensaio interdisciplinares, Rio de Janeiro, CAMPUS, 1998.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado/ trad. Cláudia Schilling. – Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1998.

SERRA, E. et al. Interrogando o direito à educação: oferta e demanda por Educação de Jovens e Adultos no estado do Rio de Janeiro. **Crítica Educativa**, Sorocaba, v. 3, p. 25-41, 2018.

SOARES, Ana Maria Dantas; OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de Oliveira. Educação, formação profissional e perspectiva de desenvolvimento: os desafios para a construção de redes socioambientais (p.17-41). In: SOARES, Ana Maria Dantas; DE PAULA, Lucília Augusta Lino (orgs). Educação, pesquisa e extensão: confluências interdisciplinares. Rio de Janeiro, Quartet, 2010.

SILVA, Thatiana Barbosa da. A EJA é negra: As vozes dos sujeitos da rede municipal de Belford Roxo sobre as questões étnico raciais. Dissertação de Mestrado, Seropédica: Nova Iguaçu, 2019.

VENTURA, Jaqueline. Direito à EJA em risco: uma análise da situação da educação de jovens e adultos de nível médio no estado do Rio de Janeiro. In: RUMMERT, Sonia Maria(Org.) **Educação de jovens e adultos trabalhadores: história, lutas e direito em risco**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019. P. 93-122.

5 ANEXOS

A – Documento Norteador 2018. Integrando saberes através dos escritos Carolina Maria de Jesus, em Quarto de Despejo.

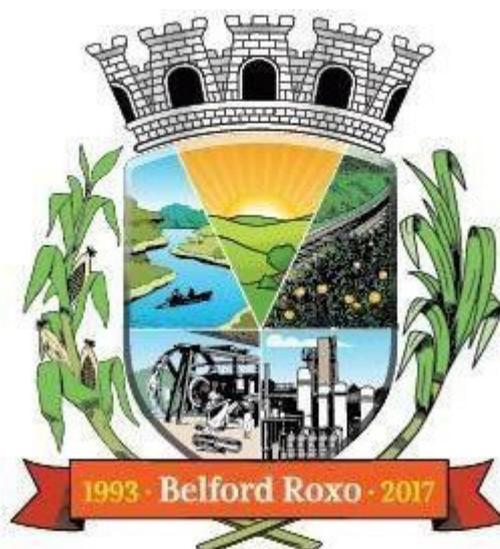
B – Documento Norteador 2019. Ler o mundo através da Literatura de Cordel – O Brasil das placas: Viagem por um país ao pé da letra.

C – Documento Norteador 2021. Extra! Extra! A EJA é notícia em Belford Roxo.

D – Documento Norteador 2022. ‘Somos mais que nossas cicatrizes’ – a poesia como prática de liberdade através da luta e resistência de Luiz Gama.

Anexo A - Documento Norteador 2018. Integrando saberes através dos escritos
Carolina Maria de Jesus, em Quarto de Despejo.

**SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BELFROD ROXO
DIVISÃO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
DEJA**



PREFEITURA DE
Belford Roxo
CONSTRUINDO UM NOVO TEMPO

DOCUMENTO NORTEADOR - DEJA/SEMEDBR – 2018
Integrando saberes através dos escritos de Carolina Maria de Jesus, em Quarto de
Despejo

**18 DE JANEIRO DE
2018BELFROD
ROXO**

**SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BELFROD ROXO
DIVISÃO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
DEJA**



DOCUMENTO NORTEADOR - DEJA/SEMEDBR – 2018

Integrando saberes através dos escritos de Carolina Maria de Jesus, em Quarto de Despejo

EQUIPE DEJA:

**THATIANA
BARBOSA
ANGELITA
BRITO VERA
LUCIA COSTA
PEDRO
ALMEIDA**

Documento norteador - DEJA/SEMEDBR – 2018

Integrando saberes através dos escritos de Carolina Maria de Jesus, em Quarto de Despejo

EIXOS DE TRABALHO PARA O ANO LETIVO DE 2018.01 E 2018.02



Por que estudar o livro Quarto de Despejo como fio condutor do trabalho nas turmas de EJA da rede municipal de Belford Roxo?

O livro Quarto de Despejo aborda diversas temáticas inerentes ao cotidiano da Educação de Jovens e Adultos das nossas escolas. Carolina Maria de Jesus retratou em seu diário os desafios de uma mulher, mãe que cria os filhos sozinha, negra, moradora de uma comunidade periférica. Composto de textos curtos e escrito em primeira pessoa e em uma linguagem próxima a dos estudantes, é um rico material para uso em sala de aula, possibilitando a integração de saberes e a articulação dos componentes curriculares à vida dos alunos.

Quem foi Carolina Maria de Jesus e seu livro Quarto de Despejo?

Carolina Maria de Jesus (1914-1977) foi uma escritora brasileira, considerada uma das primeiras e mais destacadas escritoras negras do País. Autora do livro autobiográfico “Quarto de Despejo: Diário de uma Favelada”.

Carolina Maria de Jesus nasceu em Sacramento, no interior de Minas Gerais, no dia 14 de março de 1914. Neta de escravos e filha de uma lavadeira analfabeta cresceu em uma família com mais sete irmãos. Recebeu o incentivo e a ajuda de Maria Leite Monteiro de Barros – uma das freguesas de sua mãe, para frequentar a escola. Com sete anos, ingressou no colégio Alan Kardec, onde cursou a primeira e a segunda série do ensino fundamental. Apesar de pouco tempo na escola, Carolina logo desenvolveu o gosto pela leitura e escrita.

Em 1924, em busca de oportunidades, sua família muda-se para Lageado, onde trabalham como lavradores, em uma fazenda. Em 1927 retornaram para Sacramento. Em 1930 vão morar em Franca, São Paulo, onde Carolina trabalha como lavradora e em seguida como empregada doméstica. Com 23 anos, perde sua mãe e vai para a capital onde emprega-se como faxineira na Santa casa de Franca e em seguida como empregada doméstica.

Morando em uma favela, durante a noite trabalha como catadora de papel. Lê tudo que recolhe e guarda as revistas que encontra. Estava sempre escrevendo o seu dia a dia. Em 1941, sonhando em ser escritora, vai até a redação do jornal Folha da Manhã com um poema que escreveu em louvor a Getúlio Vargas. No dia 24 de fevereiro, seu poema e sua foto são publicados no jornal. Continuou levando regularmente seus poemas para a redação do jornal. Foi apelidada de “A Poetisa Negra” e cada vez mais admirada pelos leitores.

Em 1948 muda-se para a favela do Canindé. Nos anos seguintes, Carolina foi mãe de três filhos, todos de relacionamentos diferentes. Em 1958, o repórter do jornal Folha da Noite, Audálio Dantas, foi designado para fazer uma reportagem sobre a favela do Canindé e por acaso, uma das casas visitadas foi a de Carolina Maria de Jesus, que lhe mostrou seu diário, surpreendendo o repórter que ficou maravilhado com a sua história.

No dia 19 de maio de 1958, Audálio publicou parte do texto, que recebeu vários elogios. Em 1959, a revista O Cruzeiro também publica alguns trechos do diário. Mas foi em 1960 que foi finalmente publicado o livro autobiográfico “Quarto de Despejo: Diário de uma Favelada”, em edição de Audálio Dantas. Com tiragem de dez mil exemplares, só a noite de autógrafos foram vendidos 600 livros.

Com o sucesso das vendas, Carolina deixa a favela e pouco depois compra uma casa no Alto de Santana. Recebe homenagem da Academia Paulista de Letras e da Academia de Letras da Faculdade de Direito de São Paulo. Em 1961 viaja para a Argentina onde é agraciada com a “Orden Caballero Del Tornillo”. Nos anos seguintes publica: “Casa de Alvenaria: Diário de uma Ex-favelada” (1961), “Pedços da Fome” (1963) e “Provérbios” (1965).

Apesar de ter um livro transformado em Best-seller, Carolina não se beneficiou com o sucesso e não demorou muito para ela voltar à sua condição de catadora de papel. Em 1969 mudou-se com os filhos para um sítio no bairro de Parelheiros, em São Paulo, época em que é praticamente esquecida pelo mercado editorial.

Carolina Maria de Jesus faleceu em São Paulo, no dia 13 de fevereiro de 1977.

Gênero textual diário: o que é?

O diário é um dos gêneros da chamada literatura autobiográfica, no qual são relatados acontecimentos cotidianos a partir de um ponto de vista pessoal. Trata-se de um texto escrito em linguagem informal, com o registro da data, e de caráter confidente, sendo que o(a) próprio(a) escritor(a) costuma ser o(a) destinatário(a).

No geral, o diário é escrito em primeira pessoa e, dependendo de sua função, pode ser utilizado como algo público, privado, comunitário ou pessoal. O diário possui algumas características: pode ser real ou fictício; pode conter ou não assinatura; apresenta a sinceridade de quem escreve o texto; pode ser escrito em períodos curtos ou longos; as páginas apresentam a data em que o texto foi escrito; texto em 1ª pessoa; pode ou não ser dirigido a alguém.

Exercitando a escrita, registrando e refletindo sobre a prática através de um diário:

O registro da prática docente juntamente com o apoio da equipe técnico-pedagógica e a formação continuada contribuem muito para o aprimoramento do professor. Porém não temos o hábito de registrar nossa prática para fins reflexivos. De modo geral, a condição de trabalho dos profissionais da educação, com tempo pouco para o estudo, é um grande obstáculo para que o professor incorpore a sua rotina esse tipo de registro. A falta de um ambiente acolhedor para explicitar suas dúvidas e angústias, assim como a ausência de colegas, gestores e especialistas dispostos a compartilhar suas reflexões, o “escrever por escrever” faz com que muitas vezes o professor não veja sentido em se utilizar da escrita para refletir sobre sua prática pedagógica.

Segundo Renata Cristina Oliveira Barrichelo Cunha, docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de Piracicaba (Unimep), a escrita organiza o pensamento e faz com que a reflexão não se perca", diz. Para isso, não há um modelo definido. As redações devem fazer sentido para o educador e podem ter a forma que ele achar mais funcional, diz Mônica Matie Fujikawa, mestre em Educação pela Universidade Metodista de São Paulo. Sugerimos que no ano de 2018 os profissionais que atuam na EJA assim como os estudantes da modalidade escrevam um diário contendo relatos do seu cotidiano escolar objetivando refletir e repensar suas práticas pedagógicas.

Os relatos dos profissionais e estudantes da EJA poderão ser compartilhados com seus pares em diversos espaços, tais como os Grupos de Estudos das Unidades Escolares, nas formações dinamizadas pela DEJA e no evento II Vozes da EJA 2008, evento direcionado a todos os profissionais e alunos da modalidade, que nesta edição contará com maior participação dos sujeitos da EJA de nossa rede municipal.

Na prática como irá funcionar? O professor tem que deixar de trabalhar os conteúdos para falar de Carolina Maria de Jesus?

Lógico que não! Os textos de Carolina oferecem muitas possibilidades para integrar diversos componentes curriculares além das temáticas racial, de gênero e de classe, de forma contextualizada e com significado para os estudantes. Segue um exemplo:

“15 DE JULHO DE 1955: Aniversário da minha filha Vera Eunice. Eu pretendia comprar um par de sapatos para ela. Mas o custo dos gêneros alimentícios nos impede a realização dos nossos desejos. Atualmente somos escravos do custo de vida. Eu achei um par de sapatos no lixo, lavei e remendei para ela calçar. Eu não tinha um tostão para comprar pão. Então eu lavei 3 litros e troquei com o Arnaldo. Ele ficou com os litros e deu-me pão. Fui receber o dinheiro do papel. Recebi 65 cruzeiros. Comprei 20 de carne, 1 quilo de toucinho e 1 quilo de açúcar e seis cruzeiro de queijo. E o dinheiro acabou-se...”

Língua Portuguesa: Produções textuais;

Matemática: Resolução de problemas; adição, subtração; medidas de capacidade, sistema monetário brasileiro;

História: Escambo (Brasil Colônia);

Geografia: Custo de vida (análise); trabalho formal x trabalho informal

Ciências: Pirâmide alimentar; Dentre outras possibilidades.

É importante salientar que nem sempre todos os componentes curriculares poderão ser contemplados em todos os textos da autora. A seleção dos textos do Quarto de Despejo quais os conteúdos que serão selecionados ficarão a cargo dos professores regentes e especialistas das Unidades Escolares. Salientamos a importância de inserir os textos de Carolina no cotidiano escolar e não somente realizar atividades concentradas em uma semana. Os objetivos principais da DEJA com a proposição deste documento norteador é promover um ambiente leitor e escritor nas Unidades Escolares, que contagie professores, alunos e equipe pedagógica; que essas escritas possibilitem a reflexão sobre a prática pedagógica docente e incentivar que os componentes curriculares sejam ministrados de maneira integrada. Estamos lançando sementes e contamos com todos os profissionais da EJA assim como os nossos alunos para que no tempo certo elas germinem e floresçam!

Falando mais sobre as ações planejadas para o ano letivo de 2018

Formação para especialistas e professores alfabetizadores:

Em 2017 a equipe da DEJA/ SEMEDBR tentou conhecer as Unidades Escolares e as demandas dos profissionais da educação que atuam na EJA partindo da escuta para o planejamento de ações que contemplassem as necessidades da modalidade. Para o ano de 2018 escolhemos privilegiar formações continuadas em serviço dois segmentos destes profissionais: os especialistas e os professores alfabetizadores.

Entendemos a escola como locus privilegiado de formação continuada uma vez que, segundo Geglio (2006):

Considero essa modalidade de formação como sendo aquela que ocorre no próprio local de trabalho desse profissional, ou seja, na escola. Não estou fazendo referência à escola como um espaço que possa abrigar um encontro ou evento com esse caráter. Refiro-me a ela como um meio contínuo e consequente para a formação continuada de professores. Um contexto natural e legítimo para o desenvolvimento dessa prática. Uma ação que acontece com o coletivo, e no coletivo dos pares, juntamente com a figura do coordenador pedagógico. (GEGLIO, 2006, p. 113).

Segundo Geglio (2006), umas das atribuições do coordenador pedagógico é a contribuição para a formação continuada em serviço do professor por ser um articulador do processo ensino-aprendizagem na escola e por possuir uma visão ampla do processo pedagógico da escola e no conjunto do trabalho realizado pelos professores. E ainda de acordo com o autor, a escola é o locus privilegiado de formação continuada, não fazendo referência à escola como espaço que possa abrigar um encontro ou evento com esse caráter mas sim como um meio contínuo e consequente para a formação de professores. Objetivamos, portanto, investir no aprimoramento da formação desse profissional e fortalecê-lo teoricamente.

Em 2018, algumas das Unidades Escolares que atendem a EJA oferecerão turmas de alfabetização, com duração anual. Sabemos que nas turmas de alfabetização e anos iniciais da EJA ocorrem a infantilização das atividades propostas, muitas vezes com aproveitamento das “folhinhas” dos pequenos para os adultos. Pretendemos oferecer encontros de formação nos quais os professores alfabetizadores possam trocar experiências exitosas entre si e se apropriar de referencial teórico-metodológico sobre alfabetização de jovens e adultos e interdisciplinaridade. Nas Unidades Escolares que não abrirem turmas de alfabetização os professores dos anos iniciais serão convidados a participar da formação.

Rodas de Conversa Vozes da EJA:

As avaliações do encontro Vozes da EJA nos revelaram o contentamento dos presentes com a iniciativa da DEJA em promover um evento de formação para todos os profissionais da EJA. Porém observamos a necessidade dos professores em dialogar sobre questões pertinentes à modalidade com seus pares, em grupos menores, em uma dinâmica diferente da proposta no Vozes. Dinimizaremos, portanto, as Rodas de Conversa Vozes da EJA: dois momentos para troca de experiências entre os docentes, que acontecerão em dois momentos do ano letivo de 2018, um em cada semestre. O público alvo dessa atividade são os professores da EJA, de todos os anos de escolaridade.

II Vozes da EJA:

A segunda edição do Vozes da EJA, pretende repetir o sucesso do evento anterior, o qual tinha como objetivo discutir com os profissionais que atuam na EJA de nossa rede sobre um tema relevante para a modalidade e presente em nossos cotidianos escolares e também encerrar nossas atividades de formação possibilitando uma grande confraternização entre os pares. No II Vozes da EJA acontecerá a exposição dos trabalhos desenvolvidos nas Unidades Escolares ao longo do ano letivo, relativos ao livro Quarto de Despejo. Ocorrerá, a exemplo do ano letivo anterior, no mês de novembro, tendo como público alvo todos os profissionais que atuam na EJA.

Uma diferença em relação à edição anterior é que o Vozes será dividido em dois momentos: em uma noite uma palestra de abertura para todos os profissionais da modalidade e na outra noite com apresentação dos relatos de experiências construídos a partir das escritas dos docentes sobre sua prática docente ao longo do ano letivo. O cronograma do II Vozes da EJA será divulgado posteriormente e nele constarão os eixos para submissão de trabalho assim como as outras informações pertinentes.

Cronograma de ações:

| | Especialistas | Professores Alfabetizados | Rodas de Conversa Vozes da EJA (P1 e P2) | II Vozes |
|-----------------|----------------------|----------------------------------|---|-----------------|
| Março | 08/03/2018 | 22/03/2018 | --- | --- |
| Abril | 05/04/2018 | 19/04/2018 | --- | --- |
| Mai | 10/05/2018 | 17/05/2018 | --- | --- |
| Junho | 14/06/2018 | 28/06/2018 | 07/06/2018 | --- |
| Julho | --- | --- | --- | --- |
| Agosto | 09/08/2018 | 23/08/2018 | --- | --- |
| Setembro | 06/09/2018 | 20/09/2018 | --- | --- |
| Outubro | 18/10/2018 | 25/10/2018 | 11/10/2018 | --- |
| Novembro | --- | --- | --- | 08 e 09/11/2018 |

*Datas a confirmar.

Referências:

- FRAZÃO, D. Biografia de Carolina de Jesus. **eBiografia**, 2017. Disponível em: <https://www.ebiografia.com/carolina_maria_de_jesus/>. Acesso em: 28 dez. 2017.
- GEGLIO, P. C. O papel do coordenador pedagógico na formação do professor em serviço. In: NIGRO DE SOUZA PLACCO, V. M.; RAMALHO DE ALMEIDA, L. **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. 4
- SILVA, D. Entenda o gênero textual ‘diário’ e suas características. **Estudo Kids**. Disponível em: <<https://www.estudokids.com.br/entenda-o-genero-textual-diario-e-suas-caracteristicas/>>. Acesso em: 20 dez. 2017.

Anexo B - Documento Norteador 2019. Ler o mundo através da Literatura de Cordel – O Brasil das placas: Viagem por um país ao pé da letra.

Documento Norteador DEJA SEMEDBR 2019



Ler o mundo através da Literatura de Cordel - O Brasil das placas: viagem por um país ao pé da letra



JANEIRO

2019

Educação Proativa

Ler o mundo e construir um Novo Tempo

A Divisão de Educação de Jovens e Adultos da Secretaria Municipal de Educação de Belford Roxo (DEJA/SEMEDBR) propôs, em 2018, como eixo condutor do trabalho nas turmas de EJA o livro Quarto de Despejo, de Carolina Maria de Jesus. A receptividade positiva dos sujeitos da EJA à proposição de um projeto de promoção de leitura literária e produção textual a partir de um livro tema e dando continuidade ao trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo anterior, a DEJA propõe como gênero literário a ser desenvolvido nas turmas de EJA em 2019, a literatura de cordel, tendo como base a obra: **O Brasil das placas: viagem por um país ao pé da letra, de José Eduardo Camargo e L. Soares.**

Em consonância com o Departamento de Ensino cujo tema a ser desenvolvido neste ano letivo será Educação proativa: Ler o mundo e construir um novo tempo, todas as divisões que compõem o departamento adotarão como eixo de trabalho central a alfabetização. Embora a palavra alfabetização nos remeta imediatamente ao processo de aquisição de leitura e escrita que ocorre comumente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, utilizaremos o conceito em seu sentido mais amplo, no qual entendemos a alfabetização como uma aprendizagem complexa que, para além da aquisição do sistema alfabético de escrita, pressupõe a inserção do sujeito no universo letrado; por isso, é uma ampla meta educativa na constituição cognitiva, social e política (COLELLO, 2017). Ainda segundo a autora, aprendizagem da língua escrita não como um instrumental preliminar e preparatório para o conhecimento, mas como um efetivo conhecimento, que é construído ao longo da vida, sendo, portanto responsabilidade de todos os educadores da Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA, em todas as áreas de conhecimento.

EIXOS DE TRABALHO PARA OS ANOS LETIVOS DE 2019.1 E 2019.2



Por que estudar o livro O Brasil das Placas : a viagem por um país ao pé da letra como fio condutor do trabalho nas turmas de EJA da rede municipal de Belford Roxo?

Convidamos o leitor:

**A embarcar nessa viagem
No Brasil tem muita placa
Cada qual com sua
linguagem**

**Não tem certo nem
errado O importante é a
mensagem Viajando
encontramos Placa de
tudo que é jeito**

**Cada uma
acompanhamos De um
cordel sem preconceito
Com modéstia esperamos
Que lhe faça bom
proveito(L. Soares)**

O livro é composto por fotografias de diversos tipos de placas e letreiros expostos em diversas cidades brasileiras que são ‘interpretadas’ por textos escritos em forma de cordel. A escolha da discussão desse gênero de texto justifica-se por se tratar de um estilo literário produzido, predominantemente, pelas classes populares, trazendo à tona seus modos de vida, cultura, história, enfim, refletindo o cotidiano do “povo”. Portanto, considerando-se que a educação de jovens e adultos caracteriza-se por abrigar um público pertencente às classes populares, entende-se que discutir literatura de cordel como instrumento de formação leitora, nesse contexto, pode se constituir em um modo de potencializar essa prática.

Gênero textual Cordel: o que é?

**Meu amigo visitante
Preste bastante atenção
Pois falaremos agora
Nessa nossa exposição
Da história do cordel
Que nos traz muita emoção
Cordel é tradução
Dada à palavra barbante
Poesia popular**

**Rimada e interessante Totalmente
nordestinaE muito contagiante
A origem do cordel
É antiga e brilhante
Vindo lá de Portugal
Nos barcos dos viajantes
Se espalhou pelo Brasil
E nos alegra bastante (Carlinhos
Cordel)**

A literatura de cordel é uma arte considerada poesia, narrativa impressa e vendida em folhetos. Chegou ao Brasil no século XVIII, através dos portugueses, tendo forte circulação principalmente na região Nordeste do Brasil sendo o celeiro fértil do cordel. Como cita Grillo apud Slater, o cordel pode ter sido também “... influenciado pela tradição africana de narrativa conhecida como akpalô, trazida por escravizados para

Nordeste brasileiro”. Impressos em papel pardo, medindo cerca de 12 X 16 cm, com 8, 16, 24 ou 32 páginas , contendo ilustrações em xilogravuras condizentes com o conteúdo, os folhetos servem de suporte material para a chamada Literatura Popular em Verso ou Literatura de Cordel.

Os folhetos nordestinos têm registros impressos que datam do século XIX, tendo uma edição mais sistemática a partir de 1893 com o poeta Leandro Gomes de Barros. E do começo do século XX com o editor e poeta João Martins de Athayde, que introduziu inovações na impressão dos folhetos. O fácil acesso aos folhetos e o nível de grande publicação que se desenvolvia entre as camadas populares, por ser algo que atingia as camadas sociais de ambos os lados além da forma como os poetas se apresentavam diante de seu público, chamavam a atenção tanto dos ouvintes quanto dos possíveis leitores. Os locais onde o cordel tem grande destaque são nos estados de Pernambuco, Alagoas, Paraíba, Pará, Rio Grande do Norte e Ceará.

Em relação à linguagem e o conteúdo, a literatura de cordel tem como principais características:

- Linguagem coloquial (informal);
- Uso de humor, ironia e sarcasmo;
- Temas diversos: folclore brasileiro, religiosos, profanos, políticos, episódios históricos, realidade social, etc.
 - Presença de rimas, métrica e oralidade.

**Há muito o que falar
Dentro do nosso cordel
Falamos de tudo um pouco
Do inferno até o céu
Coisas que nem imaginamos**

**Colocamos no papel
Falando sobre o Brasil**

Nossa querida nação
O cordel fala de tudo
Até de bicho papão
Nos trazendo alegria
E bastante emoção
(Carlinhos Cordel)

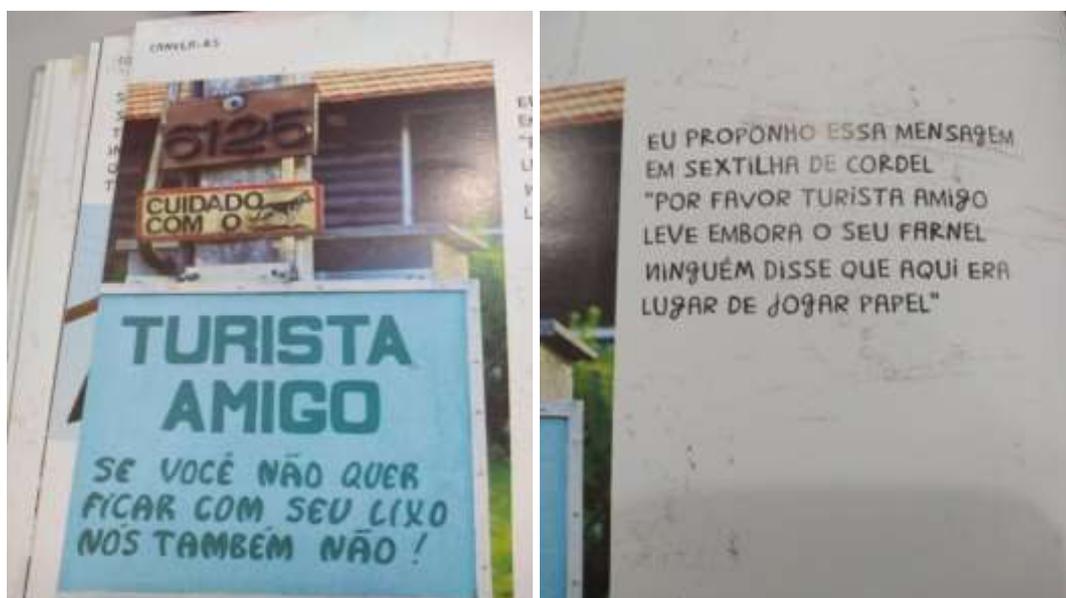
Atualmente o cordel tem presença constante no mundo virtual. Além de centenas de cordelistas que divulgam os seus trabalhos na Internet, temos a Academia Brasileira de Literatura de Cordel, com sede no Rio de Janeiro e composta por seletos quadros de acadêmicos de boa qualidade.

Mas porque literatura de cordel como recurso didático na Educação de Jovens e Adultos?

Destacamos que a literatura de cordel se relaciona com a perspectiva interdisciplinar, não se restringindo a junção de áreas de saber a fim de construir conhecimento conjunto, mas também a necessidade de abordar conhecimentos que nascem da realidade do aluno ou que para ela se voltam. A diversidade de temas abordados nos cordéis possibilita o uso desta literatura como recurso didático para o ensino de diferentes componentes curriculares. Utilizar a literatura de cordel nas turmas de EJA não se limita a ‘ensinar’ os estudantes a escreverem essas poesias populares e ilustrá-las com as típicas xilogravuras, mas também a propor aos estudantes atividades nas quais os conteúdos a ser ensinados tenham real significado.

E na prática, como isso vai funcionar?

- Observemos a imagem abaixo:



Fazendo a leitura das imagens o que podemos destacar? Quais disciplinas podem se utilizar das informações abaixo:

- Estado e cidade onde a fotografia foi tirada (Geografia/História)
- Numeral que identifica a residência na frente da qual a placa está localizada (Matemática);

- Que a casa tem animal de estimação (Ciências/ Língua Portuguesa);
- O pedido para que os turistas não joguem lixo no local. (Ciências/ Língua Portuguesa);
- Cordel que interpreta a placa (Língua Portuguesa/ Ciências)

Exemplificando, digamos que um professor de matemática do 6º ano de escolaridade da EJA, tivesse como conteúdo o sistema posicional decimal. A partir da leitura da imagem proposta esse professor poderia criar diversas situações de aprendizagem para que esse conteúdo fosse aprendido pelos estudantes de forma menos ‘dura’, mais contextualizada e prazerosa. Outro exemplo de atividade seria solicitar que os estudantes, de qualquer ano de escolaridade, fotografassem placas e letreiros do entorno com seus celulares e a partir das imagens trazidas, produzissem seus próprios cordéis. Diferentes conteúdos poderiam ser introduzidos através dessa atividade, na qual o aluno da EJA teria participação ativa no processo de ensino e aprendizagem.

É importante salientar que nem sempre todos os componentes curriculares poderão ser contemplados em todos os textos e imagens do livro. A seleção dos textos e quais os conteúdos que serão selecionados ficarão a cargo dos professores regentes e especialistas das Unidades Escolares. Enfatizamos a importância de inserir os textos do livro proposto e o próprio gênero textual cordel no cotidiano escolar e não somente realizar atividades concentradas em uma semana. O objetivo principal da DEJA/SEMEDBR com a proposição deste documento norteador é promover um ambiente leitor e escritor nas Unidades Escolares, que envolva professores e alunos equipe pedagógica e incentivar que os componentes curriculares sejam ministrados de maneira que essas escritas possibilitem a reflexão sobre a prática pedagógica docente, conforme prevê o Parecer CNE/CEB11/2000.

Ações planejadas pelo setor para o ano letivo de 2019 **Formação continuada em serviço para especialistas e professores I e II:**

Pretendemos construir coletivamente com seus sujeitos a Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Belford Roxo. Para tanto, objetivamos promover encontros com periodicidade mensal para formação continuada em serviço para os sujeitos da EJA, a saber: professores dos anos iniciais e finais, especialistas, gestores e alunos.

Rodas de Conversa Vozes da EJA:

Continuaremos com a proposição de promover as Rodas de Conversa Vozes da EJA, em cada semestre do ano letivo de 2019, com o objetivo de proporcionar um espaço de troca de experiências bem sucedidas entre os professores I e II que atuam na EJA de nossa rede municipal, relacionadas ao nosso Ler o mundo através da Literatura de Cordel - O Brasil das placas: viagem por um país ao pé da letra. O público alvo dessas atividades são professores dos anos iniciais e finais da EJA, especialistas, estudantes, gestores e demais profissionais das Unidades Escolares que oferecem a modalidade.

Chamada pública 2019 e Dia E da EJA:

Pelo terceiro ano consecutivo pretendemos realizar a Chamada Pública para as vagas oferecidas para a Educação de Jovens e Adultos em nossa rede municipal de ensino. No ano de 2018, além das faixas distribuídas para cada Unidade Escolar que oferece a modalidade, divulgação da campanha no site da prefeitura e nas redes sociais, a DEJA/SEMEDBR propôs ações pedagógicas a fim de mobilizar os profissionais que atuavam na EJA e seus estudantes para a divulgações de suas vagas disponíveis para a modalidade para a comunidade. Em 2019,

intentamos repetir a experiência e mais uma vez envolver a comunidade escolar em prol da manutenção e ampliação do número de estudantes na EJA.

III Vozes da EJA:

O evento III Vozes da EJA se propõe a ser um espaço para socialização das atividades desenvolvidas durante o ano pelas Unidades Escolares que atendem a modalidade. A exemplo das edições anteriores, deverá contar com uma palestra com um(a) educador(a)/pesquisador(a) que atue/pesquise a EJA e com a mostra das práticas pedagógicas realizadas pelos professores da modalidade ao longo do ano. O cronograma do III Vozes da EJA será divulgado posteriormente e nele constarão os eixos para submissão de trabalho assim como as outras informações pertinentes.

CRONOGRAMA DE AÇÕES:

| | Especialistas | Professores iniciais e finais da EJA | Rodas de Conversa e Vozes da EJA | Dia da EJA | III Vozes da EJA |
|----------|----------------------|---|---|-------------------|-------------------------|
| Março | 14/03 | 28/03 | --- | --- | --- |
| Abril | 04/04 | 11/04 | --- | --- | --- |
| Maio | 02/05 | 30/05 | --- | --- | --- |
| Junho | 27/06 | --- | 13/06 | --- | --- |
| Julho | --- | 04/07 | ---- | --- | --- |
| Agosto | --- | 15/08 | --- | 05 a 09/08 | --- |
| Setembro | --- | 12/09 | --- | --- | --- |
| Outubro | --- | --- | --- | --- | --- |
| Novembro | --- | --- | 08/11 | --- | 07/11 |

REFERÊNCIAS:

BRASIL, Parecer CNE/CEB 11/2000. Relator: Carlos Roberto Jamil Cury,,Brasília, MEC 2000.

CAMARGO, José Eduardo Rodrigues, **O Brasil das placas**. Ed.. São Paulo: Panda Books, 2007. 144 pp.

COLELLO, G. M. Silvia, **Definição de alfabetização na cultura brasileira é incompatível com referenciais teóricos de hoje**, Educação. 07 de julho de 2017. Disponível em <http://www.revistaeducacao.com.br/definicao-de-alfabetizacao-na-cultura-brasileira-e-incompativel-com-referenciais-teoricos-de-hoje/>. Acesso em 22 de janeiro de 2019.

CORDEL, Carlinhos, **O cordel e a sua história**, Recanto das Letras. Outubro de 2014. Disponível em < <https://www.recantodasletras.com.br/cordel/2262909>>. Acesso em 23 de janeiro de 2019.

GRILLO, F. Maria Ângela de, **Os folhetos nordestinos: literatura e história**, XXVII Simpósio Nacional de História. Julho de 2013. Disponível em <http://www.sociodiaeto.com.br/edicoes/16/10012014014638.pdf>.

NICOMEDES, M; Silva Filho e OLIVEIRA, L. Maria, **Literatura de Cordel: uma arte que se expande através de recursos tecnológicos**. Web-Revista SOCIODIALETO. Volume 4, Nº 11, Novembro de 2013. Disponível em: <http://sociodiaeto.com.br/edicoes/16/10012014014638.pdf>. Acesso em 23 de janeiro de 2019.

Anexo C - Documento Norteador 2021. Extra! Extra! A EJA é notícia em Belford Roxo.



ESTADO DO RIO DE JANEIRO
PREFEITURA MUNICIPAL DE BELFORD ROXO SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SECRETARIA ESPECIAL DE ASSUNTOS PEDAGÓGICOS DIVISÃO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

DOCUMENTO NORTEADOR DEJA/SEMED 2021

EXTRA! EXTRA! A EJA É NOTÍCIA EM BELFORD ROXO!



MARÇO
2021

WAGNER DOS SANTOS CARNEIRO

Prefeito

DENIS DE SOUZA MACEDO

Secretário Municipal de Educação

ROSANGELA DA SILVA GARCIA

Secretária Especial de Assuntos Pedagógicos

THATIANA BARBOSA DA SILVA

Chefe de Divisão de Educação de Jovens e Adultos

DOCUMENTO NORTEADOR DEJA/SEMEDBR 2021 EXTRA!EXTRA! A EJA É NOTÍCIA EM BELFORD ROXO

A Divisão de Educação de Jovens e Adultos da Secretaria Municipal de Belford Roxo (DEJA/SEMEDBR), dando continuidade à proposição de projetos de promoção de leitura literária e produção textual e dando continuidade ao trabalho desenvolvido desde 2018, a DEJA propõe os **textos jornalísticos** como gênero textual a ser desenvolvido nas turmas de EJA em 2021. Diferentemente dos anos anteriores em que propusemos a leitura literária como eixo condutor do trabalho pedagógico, em 2021 os estudantes da EJA terão contato com o jornal (impresso e /ou online) e os diversos textos que o compõe: notícias, manchetes, charges, classificados, reportagens, entrevistas, crônicas, editorial, cartas do leitor, anúncios publicitários assim como os memes¹, muito utilizados nas mídias sociais. Sugerimos, nesse ano letivo que os estudantes da EJA juntamente com seus professores elaborem o jornal de sua Unidade Escolar, como produto de um projeto educacional. O objetivo de produzir um jornal escolar é desenvolver nos estudantes a consciência crítica perante a realidade educacional e social; incentivar o letramento e a cidadania, a partir da melhoria na leitura, na escrita, bem como estimular a expressão oral e produção textual.

¹ A expressão “meme” é usada para se referir a qualquer informação que viralize, sendo copiada ou imitada na rede. Geralmente esses memes são imagens, vídeos ou gifs de conteúdo engraçado, e que acabam se espalhando na internet por meio das redes sociais ou fóruns. Disponível em <https://www.dicionariopopular.com/meme/>. Acesso em: 18. Fev. 2021

POR QUE DESENVOLVER A PRÁTICA PEDAGÓGICA UTILIZANDO O JORNAL COMO FERRAMENTA É IMPORTANTE?

O jornal é um objeto que está em nosso meio, a bastante tempo. Existe no Brasil desde o século XIX, com a criação em 10 de setembro de 1808, da Gazeta do Rio de Janeiro, que circulou até dezembro de 1821. Em seu conteúdo o jornal traz inúmeros tipos textuais e oferece ao leitor uma infinidade de informações, opiniões e formas de entretenimento.

O jornal e seus gêneros textuais podem ser utilizados como instrumento para metodologia interdisciplinar, pois ao abordar temas diversos, ele interliga informações que dão conta de um contexto geral, favorecendo ao leitor a máxima compreensão dos assuntos tratados. Como ferramenta de aprendizagem permite que o estudante, independente do segmento em que esteja matriculado, seja impactado com o cotidiano. Em nosso dia a dia entramos em contato com os aspectos culturais, políticos, religiosos e econômicos com os quais a comunidade escolar como um todo está envolvida. Partindo desse ponto, podemos afirmar que o uso do jornal e os gêneros textuais que o compõe no espaço escolar, como instrumento pedagógico, mostra ao estudante que as demandas dele são importantes e necessárias e discuti-las atreladas ao conteúdo diário é algo que o aproxima da escola, fazendo com que ele possa se apropriar desse espaço a fim de agir de forma crítica dentro e fora dele.

Ressignificar os conteúdos escolares, os quais perpassam a realidade dos alunos, é quando o elemento pedagógico e a cultura popular se transformam em atitudes políticas. Nesse sentido, ao atuar principalmente com jovens e adultos, faz-se necessário estabelecer essa dinâmica, onde o estudante „se „veja“ nos conteúdos que serão ministrados na escola. Ao se reconhecer, ele desenvolve a atitude política e partir daí passa a ter uma nova desenvoltura na sociedade. GIROUX e SIMON (2009)² afirmam que:

[...] é precisamente quando a pedagogia e cultura popular se relacionam que surge a importante compreensão do significado de tornar o pedagógico mais político e o político mais pedagógico. A cultura popular e a pedagogia representam importantes terrenos de luta cultural que oferece não apenas discursos subversivos, mas também relevantes elementos teóricos que possibilitam repensar a escolarização como uma viável e valiosa forma de política cultural (p.97).

² MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da; (orgs); Currículo Cultura e Sociedade; tradução Maria Aparecida Baptista – 11. Ed. SP, Cortez, 2009.

GÊNEROS TEXTUAIS QUE COMPÕEM O JORNAL

Entrevista:

Trata-se de um gênero textual informativo e essencialmente oral, cujo objetivo é fazer com que o telespectador conheça melhor as opiniões da pessoa entrevistada que, por sua vez, é uma figura relevante para o público-alvo.

Artigo de opinião:

O artigo de opinião tem por finalidade a exposição do ponto de vista acerca de um determinado assunto, razão pela qual a argumentação revela ser sua marca principal. Por essa razão, contém as mesmas características dos textos dissertativos.

Cartas do leitor:

A carta do leitor constitui-se em um espaço destinado somente a ele para que possa deixar suas impressões acerca de uma matéria com a qual estabeleceu contato. Mas, afinal será que o objetivo retratado por tais impressões é o de somente elogiar? Não somente este, mas também o leitor poderá fazer uma crítica, até mesmo sugerindo melhoria, expressar sua dúvida acerca de algum assunto que não foi expresso assim de forma tão clara, entre outras propostas.

Notícias:

O objetivo principal da notícia é informar o leitor/espectador acerca dos fatos que norteiam a sociedade. Outro aspecto relevante é que o emissor (no caso, quem a transmite) mesmo sendo alguém dotado de opiniões próprias, precisa manter-se imparcial o tempo todo – motivo pelo qual a objetividade representa um de seus traços peculiares, senão o principal.

Reportagem:

Assim como a notícia, a reportagem caracteriza um gênero textual veiculado em jornais impressos, transmitidos ao vivo, por meio eletrônico, e até mesmo em revistas. Dessa forma, ao citarmos a notícia, torna-se essencial que façamos uma comparação entre ela e a reportagem, no intuito de evidenciarmos os traços que as demarcam. Enquanto que a notícia revela no mesmo dia ou no dia seguinte se um fato entrou para a história, a reportagem nos mostra como se deu tal ocorrência.

Classificados:

Semelhantemente aos demais gêneros, também possui uma finalidade discursiva, revelada pela intenção de vender, trocar, alugar, comprar, oferecer mão de obra especializada, entre outras. Intenções essas que nos fazem constatar que se trata de um gênero pautado pela persuasão, cujo objetivo é induzir o interlocutor a adquirir o produto anunciado, assim como ocorre no anúncio publicitário, porém com menos recursos atrativos, como as imagens, por exemplo.

Outros gêneros textuais que fazem parte do jornal são os de entretenimento: passatempos, jogos, história em quadrinhos, [folhetins](#), palavras cruzadas, contos, poesia, entre outros; os de

propaganda: comercial, institucional e legal e, os ilustrativos e visuais: gráficos, tabelas, quadros, demonstrativos, ilustrações, caricatura e fotografia.

O que é um projeto didático?

De acordo com MOÇO (2011), projeto didático consiste em um tipo de organização e planejamento dos conteúdos e tempo que envolve uma situação- problema. O objetivo principal de um projeto é articular propósitos didáticos (o que os estudantes devem aprender) e propósitos sociais (o projeto implica na construção de um produto final), além de dar sentido mais amplo a aprendizagem, evitando a fragmentação dos conteúdos e tornando os estudantes responsáveis por sua aprendizagem. Ainda segundo o autor, os projetos podem ser planejados e organizados de inúmeras formas, porém algumas ações são fundamentais para seu bom desenvolvimento:

Tema: delimitar e conhecer bem o assunto que será estudado e pesquisá-lo previamente.

Objetivos: escolher uma meta de aprendizagem principal e outras secundárias que atendam às necessidades de aprendizagem

Conteúdos: ter clareza do que os estudantes conhecem e desconhecem sobre o tema e o conteúdo do trabalho.

Tempo estimado: construir um cronograma com prazos para cada atividade, delimitando a duração total do trabalho.

Material necessário: selecionar previamente os recursos e materiais que serão usados, composites e livros de consulta.

Apresentação da proposta: deixar claro para a sala os objetivos sociais do trabalho e quais os próximos passos.

Planejamento das etapas: relacionar uma etapa à outra, em uma complexidade crescente.

Encaminhamentos: antecipar quais serão as perguntas que você fará para encaminhar a atividade.

Agrupamentos: prever quais momentos serão em grupo, em duplas e individuais.

Versões provisórias: revisar o que os estudantes fizeram e pedir novas versões do trabalho.

Produto final: escolher um produto final forte para dar visibilidade aos processos de aprendizagem e aos conteúdos aprendidos.

Avaliação: prever os critérios de avaliação e registrar a participação de cada um ao longo do trabalho.

Quando utilizamos a metodologia de projetos é importante compreender que o que viabilizará o produto final é a ação de atrelar o conteúdo formal (conteúdos) às necessidades da comunidade escolar (cotidiano). O projeto favorece a busca pela resignificação do espaço escolar quando trazemos pra dentro dela dimensões reais do espaço externo. O desafio que encontramos, quanto professores/as é traduzir os conteúdos de forma que nossos alunos/as possam utilizá-los como conhecimento prático em seu cotidiano, ou seja, fora do espaço institucional.

Vale ressaltar que dentro da perspectiva do trabalho com projeto didático, não há como descartar a ação interdisciplinar. O projeto já tem em sua essência o fazer interdisciplinar, pois ele parte de um conceito que mais tarde, a partir da construção coletiva, da troca entre professor/a e aluno/a, escola e comunidade, vai se tornar uma grande teia de conhecimento, alimentado por todos os agentes envolvidos em um processo que vai conter conhecimentos formais (conteúdos) e informais (cotidiano). Segundo LEITE (1996),

O trabalho com projetos traz uma nova perspectiva para entendermos o processo de ensino/aprendizagem. Aprender deixa de ser um simples ato de memorização e ensinar não significa mais repassar conteúdos prontos. Nessa postura, todo conhecimento é construído em estreita relação com o contexto em que é utilizado, sendo, por isso mesmo, impossível separar os aspectos cognitivos, emocionais e sociais presentes nesse processo. A formação dos alunos não pode ser pensada apenas como uma atividade intelectual. É um processo global e complexo, onde conhecer e intervir no real não se encontram dissociados (p.2).

O projeto pode surgir de uma necessidade atrelando questões que aparecem tanto no espaço escolar quanto fora dele. Atualmente temos alguns temas que podem ser utilizados no desenvolvimento de um projeto didático que possa permear os conteúdos de várias disciplinas a fim de promover a “ação interdisciplinar (FAZENDA, 2008)”. Ao trabalhar um conteúdo, partindo da perspectiva de projetos, faz-se necessário estarmos sensíveis às possibilidades de confronto e interação entre as disciplinas. É comum na escola tratarmos alguns conteúdos de forma isolada, essa prática não configura ação interdisciplinar, pois para que seja alcançada tal ação, as disciplinas devem conversar e juntas trabalhar o assunto escolhido de forma que cada uma seja uma parte valorosa, integrada, na busca de soluções para os problemas que vão surgir no processo. Um tema atual que podemos trabalhar de forma interdisciplinar, com o uso do jornal, por exemplo, é a progressão do Coronavírus. A seguir veremos uma matéria de jornal³ e alguns exemplos de como utilizar as informações contidas nela atrelando aos conteúdos programáticos em sala de aula.



The screenshot shows a news article from Globo.com. The header includes the site name and navigation links. The main heading is "Destaques desta quinta-feira (12):". Below it, a list of bullet points provides key news items:

- A China registrou **80.980 casos confirmados de Covid-19** desde o início do surto
- Há **3.173 mortes confirmadas** por complicações causadas pelo novo coronavírus na China
- Além da China, **37.371 casos foram registrados** e há ao menos 1.130 mortes
- A China declarou o fim do pico do surto de Covid-19 no país
- O Irã tem mais de **mais de 10 mil casos** da doença e 429 mortes
- A Itália tem mais de **10 mil infectados** e registrou 1.016 mortes
- Nos EUA, que restringiu viajantes da Europa, há 1 mil casos e 31 mortes
- Foram registradas as primeiras mortes por coronavírus na Grécia, Áustria, Polónia, Azerbaijão, Rússia, Noruega e Índia

³ Disponível em: <https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2021/03/12/ultimas-noticias-de-coronavirus-de-12-de-marco.ghtml>. Acesso em 12.03.2021.

Na notícia acima, temos dados sobre a progressão do Coronavírus (Covid-19), doença que tem avançado pelo mundo todo de forma rápida deixando várias pessoas infectadas e causando mortes. Não há cura para essa doença e o tratamento ainda não foi definido pelas autoridades de saúde. Nos tópicos da informação, podemos perceber alguns pontos onde claramente podemos extrair e atrelar a conteúdos programáticos.

- Português: Além da grafia das palavras e do gênero textual (reportagem), podemos utilizar conteúdos como identificação do tipo de palavras presentes no texto como, substantivos próprios e comuns, artigos definidos e indefinidos, numerais por extenso, sigla e nome de países;
- Matemática: Cálculos com a progressão do vírus, análise e construção de gráficos com números relacionados aos casos de morte, infecções, descartes de casos suspeitos, ordem e classe numérica a partir dos números da notícia;
- Ciências: A partir da notícia, descrever e explicar o que é um vírus, quais condições são favoráveis para sua propagação, tratamento, sintomas, questão de higiene, a importância da vacinação;
- Geografia: Com a progressão do vírus de forma global, realizar com auxílio do mapa mundi a trajetória do covid-19, enfatizando os cinco continentes e suas particularidades, as características de cada continente, os países mais afetados pelos efeitos da doença, as condições climáticas que favorecem a propagação do Coronavírus;
- História: Nessa disciplina podemos aproveitar a questão de epidemias e pragas históricas, a origem da vacina, enfatizar a evolução dos cuidados em relação a higiene pessoal, coleta de lixo, criação do esgoto;
- Artes: Há a possibilidade de se construir cartazes de conscientização sobre a contenção do Covid-19;
- Educação Física: Abordar conceitos de alimentação saudável, ações que possibilitem o aumento da imunidade do corpo, a partir de hábitos saudáveis, sono regular, atividades físicas;

Os conteúdos do exemplo acima são apenas alguns, de vários, que podemos abordar a partir da notícia aqui anexada. Eles favorecem o surgimento de outros assuntos que servirão de dados para construção da “teia de conhecimento (MORIN, 2003)”, feita a partir da coleta de informação que o/a professor/a junto aos alunos/as farão em sala de aula. É extremamente necessário que os assuntos abordados em sala de aula possam vir das demandas do cotidiano para que haja apropriação por parte dos/as estudantes. O trabalho com projeto didático vem na perspectiva do aprender a aprender, mais que isso, faz com que nós, professores/as possamos reconhecer que nosso trabalho pode melhorar com a parceria do aluno/a, onde a sala de aula se torna um laboratório da vida real.

Assim como nos anos anteriores, a integração de saberes e os conteúdos significativos deverão ser elementos-chave na elaboração e desenvolvimento da proposta de trabalho. Será também uma excelente oportunidade para que os estudantes produzam textos sobre assuntos relevantes em sua comunidade, tornando a escrita, portanto, significativa. Sabemos que, atualmente, a população em geral mantém-se informada através das notícias veiculadas através das mídias sociais e devido ao distanciamento social Logo, caberá aos envolvidos no projeto, decidir se a Unidade Escolar construirá um jornal „impresso“ ou „virtual“. Em quaisquer dos formatos é de suma importância salientar a necessidade de utilizar fontes confiáveis durante o processo de escrita assim como alertar os estudantes sobre o compartilhamento de “Fake News”*

* *Fake News* são notícias falsas publicadas por veículos de comunicação como se fossem informações reais. Esse tipo de texto, em sua maior parte, é feito e divulgado com o objetivo de legitimar um ponto de vista ou prejudicar uma pessoa ou grupo (geralmente figuras públicas). Disponível em <<https://brasilescola.uol.com.br/curiosidades/o-que-sao-fake-news.htm>>. Acesso em 09.03.2021.

Como nos anos anteriores, os trabalhos desenvolvidos deverão ser apresentados na Roda de Conversa Vozes da EJA e no V VOZES DA EJA. Para o ano letivo de 2021, trazemos como proposta para as nossas Unidades Escolares que atendem a EJA, o desenvolvimento de um projeto didático cujo produto final a ser construído pelos estudantes é o jornal (com os gêneros textuais que o compõe). Sob o título: EXTRA! EXTRA! A EJA É NOTÍCIA É NOTÍCIA EM BELFORD ROXO!

Ações planejadas pelo setor para o ano letivo de 2021

Formação continuada em serviço para especialistas, professores I e II e gestores

Pretendemos construir coletivamente com seus sujeitos a Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Belford Roxo. Para tanto, objetivamos promover encontros com periodicidade mensal para formação continuada em serviço para os sujeitos da EJA, a saber: professores dos anos iniciais e finais, especialistas, gestores e alunos.

Assessorias pedagógicas individualizadas

Intentamos atender através de reuniões online através de plataforma digital, as equipes técnico-pedagógicas (gestores e especialistas) das Unidades Escolares que atendem à modalidade a fim de ouvir as demandas das equipes e orientar de uma maneira mais próxima e personalizada os profissionais. Com isso pretendemos contribuir fomentando reflexões acerca do fazer pedagógico das escolas que atendem à EJA.

Rodas de Conversa Vozes da EJA

Continuaremos com a proposição de promover as Rodas de Conversa Vozes da EJA, em cada semestre do ano letivo de 2021, com o objetivo de proporcionar um espaço de troca de experiências bem sucedidas entre os professores I e II que atuam na EJA de nossa rede municipal, relacionadas ao Documento [Norteador Extra! Extra! A EJA é notícia em Belford Roxo! O público alvo dessas atividades são professores dos anos iniciais e finais da EJA, especialistas, estudantes, gestores e demais profissionais das Unidades Escolares que oferecem a modalidade.

Chamada pública 2021 e Dia E da EJA

Pelo quarto ano consecutivo pretendemos realizar a Chamada Pública para as vagas oferecidas para a Educação de Jovens e Adultos em nossa rede municipal de ensino. No ano de 2018, além das faixas distribuídas para cada Unidade Escolar que oferece a modalidade, divulgação da campanha no site da prefeitura e nas redes sociais, a DEJA/SEMEDBR propôs ações pedagógicas a fim de mobilizar os profissionais que atuavam na EJA e seus estudantes para a divulgação de suas vagas disponíveis para a modalidade para a comunidade. Em 2019, intentamos repetir a experiência e mais uma vez envolver a comunidade escolar em prol da manutenção e ampliação do número de estudantes na EJA.

V Vozes da EJA

O evento V Vozes da EJA se propõe a ser um espaço para socialização das atividades desenvolvidas durante o ano pelas Unidades Escolares que atendem a modalidade. A exemplo das edições anteriores, deverá contar com uma palestra com um educador (a)/pesquisador(a) que atue/pesquise a EJA e com a mostra das práticas pedagógicas realizadas pelos professores da modalidade ao longo do ano. O cronograma do V Vozes da

EJA será divulgado posteriormente e nele constarão os eixos para submissão de trabalho assim como as outras informações pertinentes.

CRONOGRAMA DE AÇÕES
CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR DA EJA DA REDE MUNICIPAL
DE BELFORD ROXO

| | DESCRIÇÃO | DATA PREVISTA |
|--------------|---|-------------------|
| ESTRATÉGIA 1 | Estabelecimento de parceria com Professores I da rede municipal para formação de um Grupos de Trabalhos divididos por disciplina (GT/SEMED) | Março/2021 |
| ESTRATÉGIA 2 | Reunião em plataforma digital com os professores I parceiros para apresentação da proposta de trabalho (GT/SEMED) | 29/04/2021 |
| ESTRATÉGIA 2 | Leitura crítica da Proposta Curricular Piloto da EJA pelo GT/SEMED) | Até 10/05/2021 |
| ESTRATÉGIA 3 | Eleição dos professores representantes por componente curricular (por U.E.) e criação do GTUE – EJA. | Até 12/05/2021 |
| ESTRATÉGIA 4 | Apresentação da Proposta Curricular Piloto para debate e devolutiva de emendas através de reunião em plataforma digital. | 09/06/2021 |
| ESTRATÉGIA 5 | Discussão e elaboração das emendas a partir da proposta curricular base pelas unidades escolares. | 10 ou 11/0/6/2021 |
| ESTRATÉGIA 6 | Recebimento das emendas da proposta curricular piloto. | 24/06/2021 |
| ESTRATÉGIA 7 | Construção dialógica a partir da Proposta Curricular Piloto entre os GTs (GTSEMED e GTUE-EJA). | Julho/2021 |

**CRONOGRAMA DAS FORMAÇÕES CONTINUADAS EM SERVIÇO PARA
PROFESSORES I E II**

| PÚBLICO | DESCRIÇÃO | DATA PREVISTA (Vídeos Chamadas) | DATA PREVISTA (Google Classroom) |
|--|---|---------------------------------|----------------------------------|
| CICLO I E II (Professores II) | Atividade síncrona (Vídeo chamada através de Google Meet) e atividades assíncronas disponibilizadas através do Google Classroom | 14/04/2021 | A partir de 15/04/2021 |
| PI – LINGUAGENS (Arte, Ed. Física, Ling. Portuguesa, Inglês) | Atividade síncrona (Vídeo chamada através de Google Meet) e atividades assíncronas disponibilizadas através do Google Classroom | A definir | A definir |
| PI – MATEMÁTICA E CIÊNCIAS NATURAIS (Matemática e Ciências) | Atividade síncrona (Vídeo chamada através de Google Meet) e atividades assíncronas disponibilizadas através do Google Classroom | A definir | A definir |
| PI – CIÊNCIAS HUMANAS (Geografia e História) | Atividade síncrona (Vídeo chamada através de Google Meet) e atividades assíncronas disponibilizadas através do Google Classroom | A definir | A definir |

| |
|---|
| CRONOGRAMA DE ASSESSORIAS PEDAGÓGICAS INDIVIDUALIZADAS – 1º SEMESTRE |
| MARÇO |

| | |
|----------------|---|
| 16/03/202 1 | E. M. JORGE AYRES DE LIMA E. M. IMACULADA CONCEIÇÃO |
| 18/03/202 1 | E. M. ALEJANDRO F. NUNEZ E. M. ERNESTO PINHEIRO BARCELLOS |
| 23/03/202 1 | E. M. JARDIM GLAUCIA E.M. JOSÉ PINTO TEIXEIRA |
| 25/03/202 1 | E. M. MANOEL GOMES E. M. PASTOR RUBENS DE CASTRO |
| 30/03/202 1 | E. M. SANTA CRUZ E. M. RUDÁ IGUATEMI VILLANOVA |
| ABRIL | |
| 06/04/2021 | E. M. HELIÓPOLIS E. M. NOSSA SENHORA DE FÁTIMA |
| 08/04/2021 | E. M. MIGUEL ANGELO LEONE E. M. SÃO BENTO |
| 13/04/2021 | E. M. ALCIDES FREITAS* E. M. PROFESSOR PARIS |
| 15/04/2021 | E. M. CASEMIRO MEIRELES E. M. PROFª MARIA LUCIA SINDRA |

| CRONOGRAMA DE ASSESSORIAS PEDAGÓGICAS INDIVIDUALIZADAS – 1º SEMESTRE | |
|---|---|
| MARÇO | |
| 16/03/2021 1 | E. M. JORGE AYRES DE LIMA E. M. IMACULADA CONCEIÇÃO |
| 18/03/2021 1 | E. M. ALEJANDRO F. NUNEZ E. M. ERNESTO PINHEIRO BARCELLOS |
| 23/03/2021 1 | E. M. JARDIM GLAUCIA E.M. JOSÉ PINTO TEIXEIRA |
| 25/03/2021 1 | E. M. MANOEL GOMES E. M. PASTOR RUBENS DE CASTRO |
| 30/03/2021 1 | E. M. SANTA CRUZ E. M. RUDÁ IGUATEMI VILLANOVA |
| ABRIL | |
| 06/04/2021 | E. M. HELIÓPOLIS E. M. NOSSA SENHORA DE FÁTIMA |
| 08/04/2021 | E. M. MIGUEL ANGELO LEONE E. M. SÃO BENTO |
| 13/04/2021 | E. M. ALCIDES FREITAS* E. M. PROFESSOR PARIS |
| 15/04/2021 | E. M. CASEMIRO MEIRELES E. M. PROFª MARIA LUCIA SINDRA |

| CRONOGRAMA DAS CULMINÂNCIAS DE PROJETOS | |
|--|-----------------------------------|
| 17/06/2021 | RODA DE CONVERSA VOZES DA EJA |
| 02 a 06/08/2021 | DIA „E“ DA EJA/CHAMAMENTO PÚBLICO |
| 10 e 11/11/2021 | V VOZES DA EJA |

REFERÊNCIAS

ABRANTES, Beatriz. Texto jornalístico: saiba tudo sobre esse gênero! Stoodi. 2018. Disponível em <<https://www.stoodi.com.br/blog/2018/08/02/texto-jornalístico/>>. Acesso em 28.02.2020

Reportagem. Peculiaridades relativas à reportagem. Alunos Online. (S/D). Disponível em: <<https://alunosonline.uol.com.br/portugues/reportagem.html>> Acesso em 28.02.2020

ARAÚJO, Felipe. Gêneros Jornalísticos. InfoEscola. (S/D) Disponível em: <<https://www.infoescola.com/jornalismo/generos-jornalisticos/>>. Acesso em 28.02.2020

FAZENDA, Ivani. O que é Interdisciplinaridade? SP, Cortez, 2008.

Últimas notícias de coronavírus de 12 de março. G1. Disponível em <<https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2021/03/12/ultimas-noticias-de-coronavirus-de-12-de-marco.ghtml>>. Acesso em 12.03.2020

LEITE, Lúcia Helena Alvarez. PEDAGOGIA DE PROJETOS: intervenção no presente. Revista PRESENÇA PEDAGÓGICA, Mar./abr. 1996 v.2 n.8.

MOÇO, Anderson. 14 perguntas e respostas sobre projetos didáticos. Abril.2011. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/424/14-perguntas-e-respostas-sobre-projetos-didaticos>>. Acesso em 03.03.2020

MORIN, Edgar. 1921, A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento; tradução Eloá Jacobina. - 8 a ed. -Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MANSAN, Mara. EJA: como fazer um jornal para a participação dos alunos. Nova Escola. 2016. Disponível em <<https://novaescola.org.br/conteudo/522/eja-como-fazer-um-jornal-para-a-comunidade-com-a-participacao-dos-alunos>>. Acesso em 28.02.2020

SILVA, H. P. Os gêneros jornalísticos e as várias faces da notícia. (DISSERTAÇÃO) Disponível em <http://www.ileel.ufu.br/travaglia/sistema/uploads/arquivos/DISSERT_pollyanna_honora_silva.pdf>. 29.02.2020

SILVEIRA, C. M. Plano de aula - Jornal Mural: Contextualização e Planejamento. Nova Escola. Disponível em <<https://novaescola.org.br/plano-de-aula/4517/jornal-mural-contextualizacao-e-planejamento#atividade-introducao>>. Acesso em 29.02.2020

Anexo D - Documento Norteador 2022. ‘Somos mais que nossas cicatrizes’ – a poesia como prática de liberdade através da luta e resistência de Luiz Gama.



ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA MUNICIPAL DE BELFORD ROXO SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO SECRETARIA ESPECIAL DE ASSUNTOS PEDAGÓGICOS DIVISÃO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

DOCUMENTO NORTEADOR DEJA/SEMED 2021
**‘Somos maiores que nossas cicatrizes’ - a poesia como
prática de liberdade através da luta e resistência de Luiz
Gama**

FEVEREIRO

2022



FEVEREIRO
2022

WAGNER DOS SANTOS CARNEIRO

Prefeito

DENIS DE SOUZA MACEDO

Secretário Municipal de Educação

ROSANGELA DA SILVA GARCIA

Secretária Especial de Assuntos Pedagógicos

THATIANA BARBOSA DA SILVA

Chefe de Divisão de Educação de Jovens e Adultos

„Brasil, meu nego
Deixa eu te contar
A história que a história não conta
O avesso do mesmo lugar
Na luta é que a gente se encontra... “¹

DOCUMENTO NORTEADOR DEJA/SEMEDBR 2022

‘Somos maiores que nossas cicatrizes’- a poesia como prática de liberdade através da luta e obra de Luiz Gama

A Divisão de Educação de Jovens e Adultos da Secretaria Municipal de Belford Roxo (DEJA/SEMEDBR), em consonância com a Secretaria Especial de Assuntos Pedagógicos (SEAP) a qual enfatizará em 2022 a alfabetização, dando continuidade à proposição de projetos de promoção de leitura literária e produção textual, dando continuidade ao trabalho desenvolvido desde 2018 e objetivando contribuir para as discussões sobre temática racial nas Unidades Escolares que oferecem a EJA, a DEJA propõe, através da vida do advogado, abolicionista, escritor, poeta e jornalista Luiz Gama, a poesia como gênero textual a ser desenvolvido nas turmas de EJA em 2022.

A poesia libertária de Luiz Gama, tem como elemento o engajamento político. Sua obra passa pelo processo de se viver na pele o que se escreve se baseando não apenas no que viu ou imaginou, mas naquilo que sentiu e viveu. A poesia de Luiz Gama se estrutura sobre dois eixos: refere-se à aceitação de sua identidade étnica, demonstrando a importância e

beleza de ser negro assim como a conscientização através dos versos contra o preconceito. É importante salientar que a sua poesia não revela uma condição passiva, humilhada ou desgraçada, pois somos maiores que nossas cicatrizes. Entendendo que o texto de Gama, escrito no século XIX, possa estar distante da realidade dos estudantes da EJA, apresentamos Luiz Gama, personalidade histórica negra capaz de gerar identificação com os alunos e propomos às Unidades Escolares que o autor „convide“ outros poetas negros contemporâneos

¹ GRES Estação Primeira de Mangueira. Samba-Enredo 2019 - Histórias Para Ninar Gente Grande.

tais como: Conceição Evaristo, Elisa Lucinda, Éle Semog, Abdias do Nascimento dentre outros. Continuando a utilizar a metodologia de projetos, sugerimos nesse ano letivo que os estudantes da EJA juntamente com seus professores organizem e participem de um sarau de poesias como produto de um projeto educacional. Sob o tema „Ler, escrever e sonhar“ proposto pela SEAP objetivamos desenvolver nos estudantes a consciência crítica perante a realidade educacional e social; incentivar o letramento e a cidadania, a partir da melhoria na leitura, na escrita, estimular a expressão oral e produção textual e contribuir para o letramento racial de estudantes e profissionais que atuam na EJA.

Por que estudar a temática racial na EJA?

Em um país como o Brasil, marcado pelos mais diversos tipos de preconceito, frutos de uma sociedade colonial, torna-se cada vez mais importante o reconhecimento, apreciação e democratização da cultura afro-brasileira, e dos personagens que dela participaram. Para tanto, desde 2003, a dezenove anos, foi promulgada a Lei 10.639/03 que alterou o Art. 26-A da Lei de Diretrizes e Bases Nacional (LDBEN) 9394/96 e tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio. A partir de 2008, a obrigatoriedade se estendeu ao ensino da história e cultura indígena com a publicação da Lei 11.645/08.

O segundo parágrafo do Artigo 26- A , nos diz que „os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras“ (BRASIL, 1996), o que não impede de que os outros componentes curriculares dialoguem com a temática afro- indígena.

Acredito que você professor (a) deva estar se perguntando: ‘Mas eu terei que parar meu conteúdo para dar conta de falar sobre questões raciais na EJA?’ Fique tranquilo(a)! Claro que não! A exemplo dos anos anteriores onde a EJA de Belford Roxo estudou Carolina Maria de Jesus, a literatura de cordel e os textos jornalísticos, os conteúdos dos componentes curriculares deverão „conversar“ com a temática racial, lembrando que não se trata de substituir conteúdos e sim acrescentar as contribuições de grupos que historicamente foram excluídos nos currículos na história, cultura e construção da sociedade brasileira, trazendo uma nova perspectiva e possibilitando um espaço saudável de diálogo sobre desigualdades enfrentadas por negros e indígenas em nosso país.

É importante reforçar o que dizemos todos os anos: o currículo e conseqüentemente os conteúdos, especialmente na EJA, devem fazer sentido para os estudantes. Logo, sendo a EJA majoritariamente negra, tendo aproximadamente 65% de negros matriculados a nível nacional, como não discutir as questões raciais em nossas turmas? Como não instrumentalizar nossos estudantes negros para reconhecer e enfrentar o racismo presente em nossa sociedade? Como

não educar os estudantes não negros sobre práticas racistas reproduzidas cotidianamente mesmo sem que haja percepção? Como não me educar enquanto professor para lidar com essas questões em minha prática docente?

Luiz Gonzaga Pinto da Gama, mais conhecido como [Luiz Gama](#), nasceu em 21 de junho de 1830, na cidade de Salvador (BA). Jornalista, poeta, primeira voz negra da literatura brasileira, advogado abolicionista e ex-escravizado, libertou mais de quinhentas pessoas negras na mesma condição. Em 2015, após 133 anos de sua morte, Luiz Gama recebeu da OAB o diploma de advogado, e no ano de 2018, foi nomeado por leis federais como o Patrono da Abolição da Escravidão do Brasil e inscrito no Livro dos Heróis da Pátria pela Lei Nº 13.628. Apesar disto, o advogado Luiz Gama não viveu para ver a tal Lei Áurea ser promulgada. Morreu aos 52, em 1882, seis anos antes que Princesa Isabel assinasse a carta que confirmaria o Brasil como sendo um dos últimos países a tornar ilegal o tráfico de pessoas negras².

Autodidata no estudo das leis, foi vendido aos 10 anos pelo pai, um fidalgo português, no intuito de sanar dívidas que possuía. Sua mãe, Luiza Mahin (Isabél Zuaa), uma escrava liberta, perdera, assim, seu filho. Levado da Bahia para São Paulo, Gama permaneceu

² Sugerimos o filme Doutor Gama, disponível na Globoplay.

analfabeto até os 17 anos, idade na qual foi alfabetizado. Em 1850 tentou frequentar o curso de Direito, mas foi hostilizado, permanecendo, no entanto como ouvinte. Pois, tornou-se assistente de Furtado Mendonça, que atuava como chefe de polícia e professor da Faculdade de Direito do Largo São Francisco.

Uma figura histórica impressionante até mesmo pela própria história de busca pela liberdade, Luiz Gama produziu material jornalístico, literário e abolicionista. O Gama literato é considerado atualmente um grande representante da segunda geração do romantismo brasileiro. Teve seu único livro publicado, Primeiras Trovas Burlescas, hostilizado entre acadêmicos da época.

A coleção satírica reunia versos irônicos e políticos sobre as contradições éticas, raciais e sociais do Brasil escravocrata e ainda profundamente colonial. Já o Gama jornalista pode facilmente ser denominado um dos maiores líderes abolicionistas do Brasil. Fundou jornais liberais, como o Radical Paulistano, cujo rol de colaboradores conta com Castro Alves, Joaquim Nabuco e Rui Barbosa. Além disso, contribuiu com textos abolicionistas para veículos já estabelecidos. Nos seus artigos usava o próprio conhecimento da lei para expor e denunciar sentenças equivocadas e erros de juízes conservadores e corruptos.

O Gama advogado, entretanto, foi o mais decisivo em matéria não só de combate à escravidão, como de proteção da liberdade do indivíduo. Foi ele quem, nos tribunais, com sua oratória impecável – segundo relatos -, lutou e ganhou a causa da libertação de mais de 500 escravos, sem cobrar nada em solidariedade aos clientes. Conquistou judicialmente a própria liberdade e passou a atuar na advocacia em prol dos cativos, sendo já aos 29 anos autor consagrado e considerado “o maior abolicionista do Brasil”.

Luiz Gama também foi orador, jornalista, escritor brasileiro e o Patrono da Abolição da Escravidão do Brasil. Foi um dos raros intelectuais negros no Brasil escravocrata do século XIX, o único autodidata e o único a ter passado pela experiência do cativo; pautou sua vida na defesa da liberdade e da república, ativo opositor da monarquia.

Como a fruta não cai longe do pé, Gama é filho de Luísa Mahin, negra africana que teve importante papel na Revolta do Malês (1835), na Bahia. Quituteira de profissão, de seu

tabuleiro eram distribuídas as mensagens em árabe, através dos meninos que pretensamente com ela adquiriam quitutes. Caso o levante do Malês tivesse sido vitorioso, Luísa teria sido reconhecida como Rainha da Bahia. Conseguiu escapar da violenta repressão desencadeada pelo Governo da Província e partiu para o Rio de Janeiro, onde também parece ter participado de outras rebeliões negras. Descoberta, aqui foi perseguida, encontrada, detida e, possivelmente, deportada para Angola. Não existe, entretanto, nenhum documento que comprove essa informação.

Luiz Gama escreveu sobre sua mãe: “Sou filho natural de uma negra, africana livre, da Costa da Mina (Nagô de Nação) de nome Luiza Mahin, pagã, que sempre recusou o batismo e a doutrina cristã. Minha mãe era baixa de estatura, magra, bonita, a cor era de um preto retinto e sem lustro, tinha os dentes alvíssimos como a neve, era muito altiva, geniosa, insofrida e vingativa. Dava-se ao comércio – era quitandeira, muito laboriosa, e mais de uma vez, na Bahia, foi presa como suspeita de envolver-se em planos de insurreições de escravos, que não tiveram efeito. Era dotada de atividade. Em 1837, depois da Revolução do Dr. Sabino, na Bahia, veio ela ao Rio de Janeiro, e nunca mais voltou. Procurei-a em 1847, e 1856, em 1861, na Corte, sem que a pudesse encontrar.

Em 1862, soube, por uns pretos minas, que conheciam-na e que deram-me sinais certos que ela, acompanhada com malungos desordeiros, em uma “casa de dar fortuna”, em 1838, fora posta em prisão; e que tanto ela quanto seus companheiros desapareceram. Era opinião dos meus informantes que estes “amotinados” fossem mandados para fora pelo governo, que, nesse tempo, tratava rigorosamente os africanos livres, tidos como provocadores.”

Luiza Mahin teve outro filho, lembrado em versos por Luiz Gama, cuja história é ignorada. Em 9 de março de 1985, o nome de Luiza Mahin foi dado a uma praça pública, no bairro da Cruz das Almas, em São Paulo, área de grande concentração populacional negra, por iniciativa do Coletivo de Mulheres Negras/SP. Mahin foi inscrita no Livro dos Heróis e Heroínas da Pátria somente em 2019, talvez seja esse um dos motivos para sua história não ser amplamente conhecida pelo povo brasileiro. A falta de documentos que contem sua trajetória, resultantes do desinteresse de historiadores da época, e da ausência de comprometimento na análise e catálogo da tradição oral – que é elemento chave para transmissão e preservação das tradições e culturas nas sociedades africanas – foram fatores que agravaram esse desconhecimento.

Ao conhecer um pouquinho da trajetória de Luiz Gama, podemos traçar um paralelo entre ele e os estudante da EJA da rede municipal de Belford Roxo: negro, alfabetizado tardiamente, impedido de acessar condições superiores por conta de sua condição social (ex escravizado), dentre outros aspectos. Apesar destes limites, Gama conseguiu transformar sua realidade e de muitos outros na mesma situação. Foi necessário, porém transpor muitas barreiras e criar suas próprias oportunidades, pois a sociedade na qual estava inserido as negou a todo tempo.

Reconhecer a tenacidade de Luiz Gama pode esbarrar facilmente no discurso da meritocracia que é um sistema ou modelo de hierarquização e premiação baseado nos méritos pessoais de cada indivíduo. Entretanto, quando as condições iniciais são desiguais, quando dois indivíduos partem de pontos de partida diferentes não existe a possibilidade de ambos alcançarem o mesmo resultado no mesmo tempo e despendendo o mesmo esforço. Sabemos que nem todos que se esforçam alcançam o sucesso desejado, nem todos „chegam lá... “.

Convidamos vocês a fazerem o „teste do pescoço“ nos locais que costumam frequentar e observem: quantos negros e quantos não negros estão em empregos com baixo prestígio social, aquelas ocupações que mesmo dignas não sonhamos para os nossos filhos? A minoria

dos negros que conseguem romper este ciclo precisa ser no mínimo acima da média e quando conseguem ter acesso a oportunidades, conseguem avançar. O que muitas vezes falta é o acesso a oportunidades.

Por que estudar poesia na EJA?

A poesia faz parte do gênero literário que é chamado de lírico. Uma poesia pode abordar dos mais variados temas que o seu autor bem entender, desde assuntos sobre amor, perdas, política, sobre a natureza, sobre propósitos, entre outros temas, inclusive coisas com certo elemento nonsense (quando algo é desprovido de coerência ou bom senso).

Apesar de a poesia estar mais intimamente relacionada com a escrita, ela também pode ser expressa por meio de outras formas de arte como na pintura, música, fotografia, entre outras. E um exemplo de como ela está envolvida em outras áreas é no caso das composições musicais. Existem muitas músicas que tiveram sua origem de um poema, por exemplo. A partir daí, abre-se um leque de possibilidades para a leitura e escrita do gênero textual poesia pelos estudantes podendo ser apresentada através das letras de samba, samba enredo, , raps dentre outros estilos musicais.

A escolha do tipo de apresentação do gênero textual deste ano pelas turmas influenciará intimamente a culminância das Unidades Escolares : que tal apresentar as poesias escritas pelos estudantes em um „corte de samba-enredo“? Ou um slam³? Ou um sarau literário tradicional?

A educação pública como veículo de oportunidades

Em 2021, através do projeto Sementes do Amanhã – Árvore dos Sonhos EJA do qual fizeram parte as Oficinas de Orientação Vocacional EJA, dinamizadas pelos psicólogos que atuam no Núcleo de Apoio Psicológico na Educação (NAPE) e a Divisão de Educação de Jovens e Adultos assim como a aplicação dos Questionários Socioemocionais I e II, pudemos ouvir as vozes dos estudantes da EJA: eles ainda sonham! E sonham alto!

Contrariando o que diz o senso comum sobre as expectativas dos estudantes na EJA a qual diz que eles desejam „somente o certificado“, grande parte dos matriculados na modalidade desejam dar continuidade aos estudos seguindo para o Ensino Médio e concluindo com a graduação. Diante deste quadro, nós profissionais que atuamos na escola pública, temos uma grande responsabilidade e também, um grande desafio: oferecer aos alunos conteúdos que possibilitem a continuidade da escolarização apesar das lacunas que estes ainda possuem.

³ O slam é um molde de competição de poesias criada na década de 80 por Marc Smith em Chicago e que desembarcou no Brasil pelas mãos do Núcleo Bartolomeu de Depoimentos e Memória do Hip Hop em 2008 (tendo como principal expoente a poeta, atriz, cantora e apresentadora Roberta Estrela D'Alva).

Temos entre nós muitos profissionais da educação oriundos da escola pública e da EJA assim como estudantes que concluíram o Ensino Fundamental na modalidade EJA em

nossa rede de ensino que atualmente estão empregados em nossas escolas. Ou seja, através da Educação é possível transformar realidades! Muitos de nossos estudantes consideram o retorno aos bancos escolares a sua única oportunidade para uma mudança de vida e recebem de você, professor(a), especialista, gestor(a), coordenador(a) de turno, merendeira(o) a palavra acolhedora e o incentivo que muitas vezes não encontra em casa! Contamos com vocês para continuarem sendo **semeadores de sonhos!**

Ações planejadas pelo setor para o ano letivo de 2022

Chamada pública 2022 e Dia E da EJA

Pelo sexto ano consecutivo pretendemos realizar a Chamada Pública para as vagas oferecidas para a Educação de Jovens e Adultos em nossa rede municipal de ensino assim como a busca ativa dos nossos estudantes evadidos, denominada Dia E da EJA. A necessidade de divulgação da EJA para a comunidade local é ainda maior em 2022, uma vez que, devido à pandemia de COVID-19, houve um número significativo de estudantes considerados desistentes. Portanto, diferentemente das edições anteriores a semana Dia E da EJA acontecerá também no primeiro semestre, na semana que antecede o Carnaval, sob o nome Botando o Bloco da EJA na rua. As Unidades Escolares poderão dinamizar atividades alusivas ao período carnavalesco a fim de divulgar as vagas para a modalidade. No segundo semestre serão realizadas as atividades de divulgação habituais, dinamizadas desde 2019.

Formação continuada em serviço para especialistas, professores I e II e gestores

Pretendemos construir coletivamente com seus sujeitos a Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Belford Roxo. Para tanto, utilizaremos outras estratégias para garantir a participação ativa dos professores neste processo tais como atividades assíncronas que passaram a fazer parte do nosso cotidiano desde o início da pandemia de Covid-19. Além disso, intentamos realizar encontros mensais com gestores, especialistas e professores I e II sobre a articulação do Documento Norteador 2022 no cotidiano escolar. Em consonância com as diretrizes dadas pela Secretaria Especial de Assuntos Pedagógicos, a ênfase das formações deste ano letivo será o processo de alfabetização e letramento.

Assessorias pedagógicas individualizadas e visitas pedagógicas

A Divisão de Educação de Jovens e Adultos pretende em 2022 realizar as Assessorias Pedagógicas Individualizadas concomitantemente com as Visitas Pedagógicas às Unidades

Escolares com o objetivo de verificar in loco e ouvir as demandas das equipes e orientar de uma maneira mais próxima e personalizada os profissionais. Deste modo pretendemos contribuir fomentando reflexões acerca do fazer pedagógico das escolas que atendem à EJA.

PAPEJAR

Compartilhando com rede municipal a experiência exitosa da E. M. Ernesto Pinheiro Barcellos propomos para as turmas da EJA em 2022, o PAPEJAR! PAPEJAR consiste em realizar rodas de conversa quinzenais sobre temas da atualidade e/ou outros assuntos de interesse dos estudantes. Esta iniciativa possibilitará construir um currículo significativo com e para os estudantes da EJA. As discussões com os estudantes poderão ser complementadas com a exibição de filmes, leituras de gêneros textuais diversos, participação em „Lives“ e etc. A escola terá autonomia para se organizar em relação ao levantamento de temas de interesse dos estudantes e aos professores que dinamizarão a atividade quinzenalmente.

Oficinas de Orientação Vocacional – NAPE

Objetivando despertar nos estudantes concluintes do Ensino Fundamental na modalidade EJA a consciência de que são agentes de transformação pessoal e dando continuidade à ação iniciada em 2021, realizaremos as Oficinas de Orientação Vocacional EJA, realizadas pelo Núcleo de Apoio Psicológico na Educação (NAPE) e pela Divisão de Educação de Jovens e Adultos. O público alvo da ação serão os estudantes matriculados no 9º ano de escolaridade e no ano letivo de 2022 as Oficinas de Orientação Vocacional ocorrerão também no primeiro semestre a fim de alcançar os alunos concluintes deste período.

VI Vozes da EJA

O evento VI Vozes da EJA se propõe a ser um espaço para socialização das atividades desenvolvidas durante o ano pelas Unidades Escolares que atendem a modalidade. A exemplo das edições anteriores, deverá contar com uma palestra com um (a) educador (a)/pesquisador(a) que atue/pesquise a EJA e com a mostra das práticas pedagógicas realizadas pelos professores da modalidade ao longo do ano. O cronograma do VI Vozes da EJA será divulgado posteriormente e nele constarão os eixos para submissão de trabalho assim como as outras informações pertinentes.

CRONOGRAMA DE AÇÕES **CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR DA EJA DA REDE MUNICIPAL** **DE BELFORD ROXO**

| | | |
|-----------------|--|--|
| | | DATA PREVIST A |
| ESTRATÉGI A1 | Atividade síncrona transmitida através do Google Meet ou Youtube para orientação dos participantes sobre a adequação curricular e os objetivos da ação. | (Grupo de Estudo s) 16/03/2 022 |
| ESTRATÉGIA | Envio para as Unidades Escolares dos conteúdos presentes na Proposta Curricular Piloto EJA através de formulário do | |

| | | |
|-----------------|--|--|
| 2 | Google para que os professores agrupados por disciplina possam selecionar os conteúdos pertinentes a cada ano de escolaridade. | 17/03/20 22 |
| ESTRATÉGI A3 | Data limite para recebimento das respostas do Google Formulário da proposta curricular piloto. | 07/04/20 22 |
| ESTRATÉGI A4 | Compilação dos dados obtidos através dos formulários e organização dos conteúdos elencados pelos docentes por ano de escolaridade e redação do texto preliminar. | 11/04/20 22 a 16/08/20 22 |
| ESTRATÉGI A5 | Análise do documento preliminar para apreciação e revisão dos profissionais da EJA | (Grupo de Estudo s) 24/08/20 22 |
| ESTRATÉGI A | Data limite para recebimento do documento preliminar revisado pelos profissionais da EJA. | 02/09/20 22 |

| | | |
|-----------------|---|--------------------------------|
| ESTRATÉGI A6 | Redação do documento final considerando as correções dos profissionais da EJA. | 03/09/2022 a 04/11/2022 |
| ESTRATÉGI A7 | Apresentação da Proposta Curricular da EJA para a redemunicipal de Belford Roxo | 17/11/2022 |

CRONOGRAMA DAS FORMAÇÕES CONTINUADAS EM SERVIÇO PARA PROFESSORES I E II

| PÚBLICO | DESCRIÇÃO | DATA PREVISTA |
|--|---|-------------------|
| Gestores Especialistas e Professores de Ciclo I e II/ PI | Ação: vindos, Povo da EJA! Be m Atividade assíncrona da através | 01/02/2022 |

| | | |
|--|---|--|
| Linguagens, Matemática e Ciências Naturais e Ciências Humanas. | disponibilização de vídeo aula gravada previamente cujos conteúdos serão: apresentação do Documento Norteador 2022, orientações sobre adequação curricular (ênfase na leitura, escrita e operações matemáticas), preenchimento de plano de aula pelos docentes e Busca Ativa – Botando a EJA na rua! | |
|--|---|--|

| | | |
|--|---|-------------------|
| Gestores e Especialistas | <p>Oficina de Planejamento: (criar nome)</p> <p>Atividade presencial com gestores e especialistas sobre a importância do planejamento, da elaboração do plano de aulas semanais e da recuperação paralela efetiva em tempos de adequação curricular em tempos de pandemia. Apresentação do modelo de planejamento semanal através de Formulário Google para as gestoras e especialistas.</p> | 10/03/2022 |
| Gestores, Especialistas e Professores de Ciclo I e II/ PI Linguagens(Arte, Ed. Física, Ling. Portuguesa, Inglês) | <p>Oficina de Alfabetização: A importância do diagnóstico de escrita para alfabetizar (nome provisório).</p> <p>Atividade assíncrona transmitida através do Google Meet ou Youtube com gestores, especialistas e professores I e II que atuam na modalidade a fim de orientá-los acerca da importância do diagnóstico de escrita como ponto de partida para o planejamento de atividades de alfabetização.</p> | 22/03/2022 |
| Gestores, Especialistas e Professores de Ciclo I e II | <p>Oficina de Alfabetização: Intervenções possíveis para que os estudantes avancem em suas escritas (nome provisório)</p> <p>Atividade presencial voltada para análise de diagnósticos de escrita de estudantes da</p> | 07/04/2022 |

| | | |
|--|---|-------------------|
| | modalidade com a apresentação de possibilidades de atividades de intervenções pedagógicas para que os mesmos avancem no seu processo de aquisição de leitura e escrita. | |
| Gestores, Especialistas e Professores de Ciclo I e II/ PI Linguagens, Matemática e Ciências Naturais e Ciências Humanas. | Tecendo ideias na EJA: Racismo no Brasil: Verdade ou mentira | 12/05/2022 |
| Gestores, Especialistas e Professores de Ciclo I e II | Oficina de Alfabetização: Intervenções possíveis para que os estudantes avancem em suas escritas (nome provisório) Atividade presencial voltada para análise de diagnósticos de escrita de estudantes da modalidade com a apresentação de possibilidades de atividades de intervenções pedagógicas para que os mesmos avancem no seu processo de aquisição de leitura e escrita. | 08/06/2022 |
| Gestores, Especialistas e Professores de Ciclo I e II/ PI Linguagens, Matemática e Ciências Naturais e Ciências | Tecendo ideias na EJA - Além do Hakuna Matata: a África que você não conhece! | 17/08/2022 |

| | | |
|---|---|-------------------|
| Humanas. | | |
| Gestores, Especialistas e Professores de Ciclo I e II | Oficina de Alfabetização: Intervenções possíveis para que os estudantes avancem em suas escritas (nome provisório) | 30/08/2022 |

| | | |
|--|--|-------------------|
| | Atividade presencial voltada para análise de diagnósticos de escrita de estudantes da modalidade com a apresentação de possibilidades de atividades de intervenções pedagógicas para que os mesmos avancem no seu processo de aquisição de leitura e escrita. | |
| Gestores, Especialistas e Professores de Ciclo I e II/ PI Linguagens, Matemática e Ciências Naturais e Ciências Humanas. | Tecendo ideias na Princesa EJA - Isabel, a heroína? | 15/09/2022 |
| Gestores, Especialistas e | Oficina de Alfabetização: Intervenções possíveis para que os estudantes avancem em suas escritas (nome provisório) | 06/10/2022 |

| | |
|-----------------------------|--|
| Professores de Ciclo I e II | Atividade presencial voltada para análise de diagnósticos de escrita de estudantes da modalidade com a apresentação de possibilidades de atividades de intervenções pedagógicas para que os mesmos avancem no seu processo de aquisição de leitura e escrita. |
|-----------------------------|--|

| CRONOGRAMA DAS CULMINÂNCIAS DE PROJETOS | |
|--|---|
| 21 a 25 de fevereiro de 2022 | Chamada Pública/ Busca Ativa Botando o Bloco da EJA na rua! |
| 08 a 13 de agosto de 2022 | Chamada Pública/ Busca Ativa Dia E da EJA |
| 17 e 18 de novembro de 2022 | VI VOZES DA EJA |

Referencias:

BRASIL. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Brasília, DF, dez. 1996.

COMPARATO, Fábio Konder. Luiz Gama, o herói do povo brasileiro **Folha de São Paulo**.

São Paulo, 13 de maio de 2017. Disponível em <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz1305200709.htm>. Acesso em 08 de dez. de 2021.

DIAZ, Mariana. Luiza Mahin: um nome que a história tentou apagar. **Gazeta Arcadas**. São Paulo, 06 de set. de 2019. Disponível em <https://gazetaarcadas.com/2019/09/06/luiza-mahin-um-nome-que-a-historia-tentou-apagar/>. Acesso em 13 de dez. de 2021.

GARCIA, Maria Fernanda. O advogado brasileiro que virou advogado e libertou 500 escravos. **Observatório do Terceiro Setor**. São Paulo, 20 de abr. de 2018. Disponível em <https://observatorio3setor.org.br/carrossel/o-escravo-brasileiro-que-virou-advogado-e-libertou-500-escravos/>. Acesso em 14 de dez. de 2021.

PALMARES FUNDAÇÃO CULTURAL, **Luisa Mahin**. 07 de mar. de 2013. Disponível em <http://www.palmares.gov.br/?p=26662>. Acesso em 15 de dez. de 2021.

PEQUENO GUIA SOBRE LUIZ GAMA. **Livres**. Jun. de 2018. Disponível em
<<https://www.eusoulivres.org/ideias/pequeno-guia-introdutorio-sobre-luiz-gama/>>. Acesso
em 16 de dez. de 2021.

SILVA, Thatiana Barbosa da. **A EJA é negra! As vozes dos sujeitos da rede municipal de Belford Roxo sobre as questões raciais**. Seropédica; Nova Iguaçu. 2019.