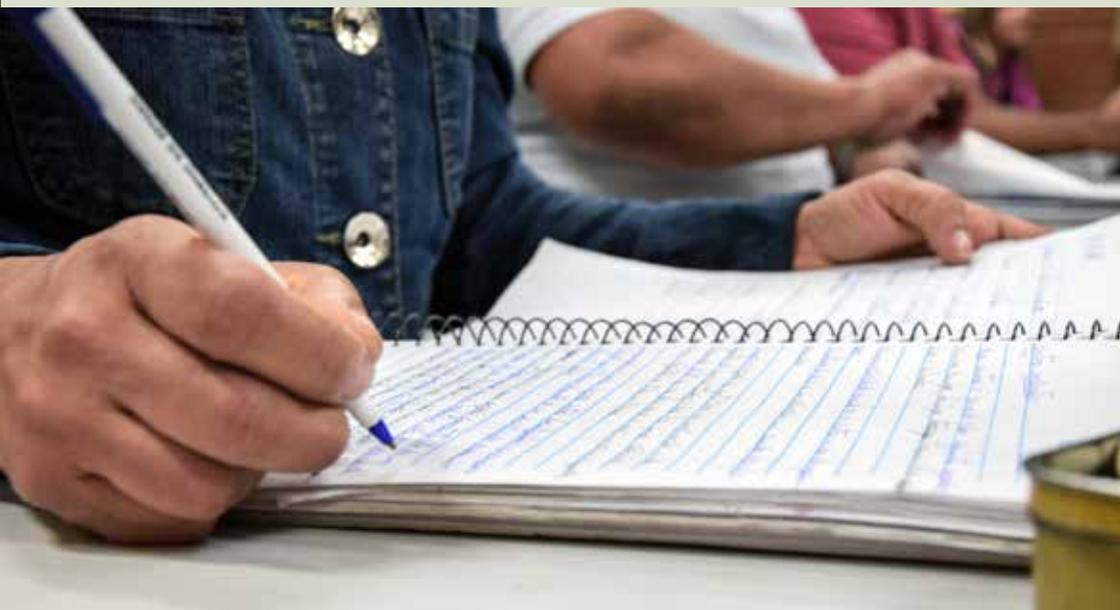


SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

# Educação de Jovens e Adultos

Princípios e práticas pedagógicas - vol. 2





**PREFEITURA DE  
SÃO PAULO**  
EDUCAÇÃO

**Prefeitura da Cidade de São Paulo**

Fernando Haddad

*Prefeito*

**Secretaria Municipal de Educação**

Nadia Campeão

*Vice-Prefeita e Secretária*

**Fátima Aparecida Antonio**

*Secretária Adjunta*

**Marcos Rogério de Souza**

*Chefe de Gabinete*

**Coordenadoria de Gestão e**

**Organização Educacional**

Lourdes de Fátima Paschoaletto Possani

*Chefe*

**Coordenadoria Pedagógica**

Ana Lucia Sanches

*Diretora*

**Divisão de Educação de Jovens e Adultos**

Lívia Maria Antongiovanni

*Diretora*

**Equipe Técnica Educação de Jovens e Adultos**

*Flávia Patrícia Almeida Reigota*

*Kenya Paula Gonsalves da Silva*

*Lisandra Cortes Pingo*

*Márcia Maria Trípodi*

*Roseli Aparecida de Oliveira Pereira*

*Sabrina Teixeira*

**Equipe Administrativa Educação  
de Jovens e Adultos**

*Gertrudes Patrício de Sena*

*Priscila dos Santos Teixeira*

**Consultoria Técnica**

*Silmara de Campos*

**Centro de Múltiplos | COPED | SME**

*Magaly Ivanov*

**Revisão - Biblioteca Pedagógica | CM**

*Roberta Cristina Torres da Silva*

**Foto Capa - Núcleo de Foto e Vídeo | CM**

*Daniel Cunha*

**Projeto Gráfico - Núcleo de Criação e Arte | CM**

*Ana Rita da Costa*

**Adaptação e Editoração**

*Angélica Dadario*

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO  
Coordenadoria Pedagógica  
Divisão de Educação de Jovens e Adultos



# **Educação de Jovens e Adultos: princípios e práticas pedagógicas**

**Volume 2**

SÃO PAULO  
2016



Organização  
das Nações Unidas  
para a Educação,  
a Ciência e a Cultura

Cooperação  
**Representação  
no Brasil**

Esta publicação tem a cooperação da UNESCO e da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo no âmbito da parceria PRODOC 914 BRZ 1147, cujo objetivo é fortalecer a governança da Educação no Município de São Paulo por meio de ações de inovações à qualidade educativa e à gestão democrática.

As indicações de nomes e a apresentação do material ao longo deste livro não implicam a manifestação de qualquer opinião por parte da UNESCO a respeito da condição jurídica de qualquer país, território, cidade, região ou de suas autoridades, tampouco da delimitação de suas fronteiras ou limites.

As ideias e opiniões expressas nesta publicação são as dos autores e não refletem obrigatoriamente as da UNESCO nem comprometem a Organização.

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica.  
Divisão de Educação de Jovens e Adultos.  
Educação de Jovens e Adultos : princípios e práticas pedagógicas – volume 2 /  
Secretaria Municipal de Educação. – São Paulo : SME / COPED, 2016.  
96p.

#### Bibliografia

1. Educação de Jovens e Adultos I. Título

CDD 374

# SUMÁRIO

Caros Educadores, Caras Educadoras	4
Estatuto do Homem (Ato Institucional Permanente)	6
Considerações Iniciais	9
1. Educação de Jovens e Adultos: Parâmetros Legais	11
2. Os Sujeitos da Educação de Jovens e Adultos	14
3. Currículo Emancipatório da EJA em Ação: Bases Epistemológicas para a Prática Pedagógica	19
4. Transcidadania e Projovem Urbano: Identidades e Singularidades	28
5. EJA em Ação: Formação Continuada na Construção do Currículo Emancipatório	39
6. Relação do Currículo Emancipatório da EJA em Ação e Educação Popular	53
7. A Legitimidade das Indicações de Problemáticas e Intervenções por Professores e Professoras: Bases e Fundamentos Teóricos	56
8. Desafios e Possibilidades	63
Posfácio	68
Referências	70
Anexos 1	74
Anexos 2	86



# Caros educadores, Caras educadoras...

Não existe ensinar sem aprender!

Só é possível dialogar com educadoras e educadores de uma rede de ensino da grandeza e complexidade como é a da Cidade de São Paulo nos inspirando em Paulo Freire, o Patrono da Educação Brasileira. Foi ele quem nos ensinou que os desafios são vários, mas que o sonho é possível e, valendo-nos de seus ensinamentos, repetimos: ...ai de nós, educadores, se deixamos de sonhar sonhos possíveis!

É com esta emoção que escrevemos a vocês para apresentar o Caderno Educação de Jovens e Adultos: princípios e práticas pedagógicas volume 2, que dá continuidade às reflexões e discussões abordadas no *Caderno Educação de Jovens e Adultos: princípios e práticas pedagógicas*, disponível no Portal da Secretaria Municipal de Educação – SME, desde 2015, publicado e enviado às Unidades Educacionais e Espaços Educativos no 1º semestre de 2016.

Com este Caderno, expressamos nossa intenção de subsidiar as reflexões sobre o Currículo Emancipatório da EJA em Ação, além de continuar a propiciar o debate e fomentar as discussões sobre os espaços de aprendizagem e produção de novos conhecimentos.

A Educação de Jovens e Adultos no cenário da Política Educacional da Cidade de São Paulo vem reafirmar a educação como direito humano fundamental, valorizando, revitalizando e articulando suas diferentes formas de atendimento na perspectiva da educação ao longo da vida, conforme indicação apresentada na VI Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos - CONFINTEA.<sup>1</sup>

Reconhecer a importância do acesso e da permanência com qualidade social das educandas e educandos desta modalidade da Educação Básica perpassa por questões relacionadas ao direito à apren-

---

<sup>1</sup> A CONFINTEA frisou que a aprendizagem ao longo da vida constitui *uma filosofia, um marco conceitual e um princípio organizador de todas as formas de educação, baseada em valores inclusivos, emancipatórios, humanistas e democráticos, sendo abrangente e parte integrante da visão de uma sociedade do conhecimento.* (UNESCO. *Marco Referencial de Belém*. Brasília, 2010)

dizagem, ao currículo, à flexibilização e reorganização dos tempos e espaços educativos, à valorização da diversidade e à elaboração e implementação de programas e projetos que atendam às necessidades educacionais, culturais, sociais, de qualificação profissional inicial para o exercício da cidadania dos jovens e adultos.

A assunção da diversidade na EJA na propositura de programas e projetos de formação busca respeitar as especificidades, singularidades e pluralidade do público atendido por esta modalidade de ensino, para potencializar a reflexão e as práticas pedagógicas bem como subsidiar a elaboração do Projeto Político-Pedagógico nas Unidades Educacionais.

Na direção da reorientação curricular da Educação de Jovens e Adultos, este Caderno também cumpre o papel de apresentar os princípios e bases epistemológicas para a formulação do Currículo Emancipatório da EJA em Ação. Currículo este gestado a partir de debates e discussões, reflexão e problematização das práticas pedagógicas realizadas no cotidiano das escolas e espaços educativos, nos encontros formativos, nos cursos de formação para educadoras e educadores e nos fóruns de debate sobre a Educação de Jovens e Adultos.

O presente Caderno é mais uma oportunidade de dialogar com as educadoras e educadores da Rede Municipal de Ensino na direção da reorientação curricular para a Educação de Jovens e Adultos, além de explicitar o percurso do trabalho realizado até este momento, dando continuidade às reflexões apresentadas no Caderno Educação de Jovens e Adultos: princípios e práticas pedagógicas 2015-2016.

Desejamos a todas e todos um bom estudo!

*Equipe da Divisão da Educação de Jovens e Adultos - DIEJA*

Coordenadoria Pedagógica-COPED



# Os Estatutos do Homem

## (Ato Institucional Permanente)

### **Artigo I**

Fica decretado que agora vale a verdade,  
agora vale a vida,  
e de mãos dadas,  
marcharemos todos pela vida verdadeira.

### **Artigo II**

Fica decretado que todos os dias da semana,  
inclusive as terças-feiras mais cinzentas,  
têm direito a converter-se em manhãs de domingo.

### **Artigo III**

Fica decretado que, a partir deste instante,  
haverá girassóis em todas as janelas,  
que os girassóis terão direito a abrir-se dentro da sombra;  
e que as janelas devem permanecer, o dia inteiro,  
abertas para o verde onde cresce a esperança.

### **Artigo IV**

Fica decretado que o homem não precisará nunca mais duvidar do homem.

Que o homem confiará no homem como a palmeira confia no vento, como o vento confia no ar, como o ar confia no campo azul do céu.

### **Parágrafo único:**

O homem, confiará no homem como um menino confia em outro menino.

### **Artigo V**

Fica decretado que os homens estão livres do jugo da mentira. Nunca mais será preciso usar a couraça do silêncio nem a armadura de palavras. O homem se sentará à mesa com seu olhar limpo porque a verdade passará a ser servida antes da sobremesa.

### **Artigo VI**

Fica estabelecida, durante dez séculos, a prática sonhada pelo profeta Isaías, e o lobo e o cordeiro pastarão juntos e a comida de ambos terá o mesmo gosto de aurora.

### **Artigo VII**

Por decreto irrevogável fica estabelecido

o reinado permanente da justiça e da claridade,  
e a alegria será uma bandeira generosa para sempre desfraldada na alma do povo.

### **Artigo VIII**

Fica decretado que a maior dor sempre foi e será sempre não poder dar-se amor a quem se ama e saber que é a água que dá à planta o milagre da flor.

### **Artigo IX**

Fica permitido que o pão de cada dia tenha no homem o sinal de seu suor. Mas que sobretudo tenha sempre o quente sabor da ternura.

### **Artigo X**

Fica permitido a qualquer pessoa, qualquer hora da vida, uso do traje branco.

### **Artigo XI**

Fica decretado, por definição, que o homem é um animal que ama e que por isso é belo, muito mais belo que a estrela da manhã.

### **Artigo XII**

Decreta-se que nada será obrigado nem proibido, tudo será permitido,

inclusive brincar com os rinocerontes e caminhar pelas tardes com uma imensa begônia na lapela.

### **Parágrafo único:**

Só uma coisa fica proibida: amar sem amor.

### **Artigo XIII**

Fica decretado que o dinheiro não poderá nunca mais comprar o sol das manhãs vindouras. Expulso do grande baú do medo, o dinheiro se transformará em uma espada fraternal para defender o direito de cantar e a festa do dia que chegou.

### **Artigo Final.**

Fica proibido o uso da palavra liberdade, a qual será suprimida dos dicionários e do pântano enganoso das bocas. A partir deste instante a liberdade será algo vivo e transparente como um fogo ou um rio, e a sua morada será sempre o coração do homem.

**Thiago de Mello**

*(Santiago do Chile, abril de 1964)*



# Considerações Iniciais



*(...) o diálogo é uma exigência existencial.*

**Paulo Freire**

A proposta do Currículo Emancipatório da EJA em Ação se insere nos debates e proposições de uma política pública para a EJA na Cidade de São Paulo e, em particular, na construção de um currículo que efetivamente corresponda à realidade e às necessidades de educandas e educandos que frequentam os espaços educativos nas diferentes formas de atendimento desta modalidade de ensino na Cidade de São Paulo.

Com a intenção de potencializar o debate sobre a reorganização curricular para a EJA, a Divisão de Educação de Jovens e Adultos – DIEJA planejou e desenvolveu várias ações. Dentre elas, destacamos a interlocução realizada nos Encontros Formativos com as Equipes das DREs e DIEJA e dois cursos emblemáticos para o suporte desta discussão, realizados no decorrer de 2014 e 2015.

- A Educação de Jovens e Adultos e as diferentes formas de atendimento: possibilidades de educação ao longo da vida na Cidade de São Paulo;

- Currículo Emancipatório da EJA em Ação na perspectiva freireana.

Vale ressaltar que o Caderno Educação de Jovens e Adultos: princípios e práticas pedagógicas volume 2 é coerente e alinhado com as bases e princípios norteadores da reorganização curricular da Educação Básica explicitados no Programa Mais Educação São Paulo, da Secretaria Municipal de Educação, com a intencionalidade de evidenciar o fio condutor curricular da Educação de Jovens e Adultos na Cidade de São Paulo.

Para dialogar sobre a pluralidade da EJA, destacamos os Programas Transcidadania e Projovem Urbano na perspectiva do reconhecimento das singularidades e especificidades das educandas e dos educandos desta modalidade de ensino.

Outro destaque importante refere-se à proposta de formação para educadoras e educadores e, ainda, a reflexão sobre as características dos sujeitos da EJA.

# 1. Educação de Jovens e Adultos: Parâmetros Legais



*Mas, do direito de cada indivíduo à sua educação integral, decorre logicamente para o Estado que o reconhece e o proclama, o dever de considerar a educação, na variedade de seus graus e manifestações, como uma função social [...]*

**O Manifesto dos Pioneiros  
da Educação Nova - 1932<sup>1</sup>**

É significativo trazermos para este documento um breve histórico da Educação de Jovens e Adultos no cenário brasileiro no que se refere à implantação de políticas públicas para essa modalidade da Educação Básica.

Começamos com a Constituição Federal de 1988<sup>2</sup> que estabelece, no seu art. 205, que

a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Portanto, TODAS e TODOS têm direito à educação, sem qualquer restrição!

A LDB 9.394/96,<sup>3</sup> que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, dispõe em seu art. 37 que “a educação de jovens e

1 Disponível em [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1\\_22e.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1_22e.pdf)

2 Ver Capítulo III – Da Educação, da Cultura e do Desporto, Seção I – Da Educação.

3 Ver Capítulo II – Educação Básica, Seção V - Educação de Jovens e Adultos.

adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.”

Falamos de sujeitos que, reconhecidamente, têm direito à educação! Têm direito à escola!

A Lei 13.005, de 25 de junho de 2014, aprovou o Plano Nacional de Educação - PNE, e o tratamento à Educação de Jovens e Adultos está especificado por meio das metas 8, 9 e 10, a saber:

Meta 08: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudos no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE;

Meta 09: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.

Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.

Coerente com as diretrizes e normatizações em âmbito nacional, o Município de São Paulo aprovou o seu Plano Municipal de Educação<sup>4</sup> que contempla, na meta 10, o seu compromisso com a Educação de Jovens e Adultos em “superar, na vigência deste PME, o analfabetismo absoluto na população com 15 (quinze) anos ou mais e ampliar a escolaridade média da população”. Estabelece, ainda, 16 (dezesesseis) estratégias para o cumprimento desta meta.

4 Para conhecer a íntegra do Plano Municipal de Educação da Cidade de São Paulo acesse: <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Main/Noticia/Visualizar/PortalSMESP/Conheca-o-Plano-Municipal-de-Educacao-de-Sao-Paulo>

O Programa Mais Educação São Paulo consubstanciado no caderno Subsídios para a Implantação (2014), propõe a construção de um novo currículo que corrobore para a aprendizagem de educandas e educandos. Um currículo concebido como um processo sócio-histórico e cultural, que faz e se refaz cotidianamente, logo, em constante e contínua construção.

A Nota Técnica nº 08 assegura o “desenvolvimento de uma proposta curricular própria para EJA” (2014, p. 88), propondo na “reorientação curricular para a EJA [...] uma educação humanista e popular, comprometida com a construção de um novo saber realmente libertador e significativo” (SÃO PAULO, 2016, p. 22), na perspectiva do currículo emancipatório, coerente com as reflexões e temas estabelecidos no **Caderno Educação de Jovens e Adultos: princípios e práticas pedagógicas**. Com esta predisposição, damos continuidade às discussões sobre **Currículo Emancipatório da EJA em Ação**, explicitando suas bases epistemológicas, bem como apontamos uma breve caracterização dos sujeitos que, coletivamente, realizam o processo de ensino e de aprendizagem participando da construção de um currículo significativo e real.

Foto: Maria Conceição

CIEJA Campo Limpo





## 2. Os Sujeitos da Educação de Jovens e Adultos

*Não digam que fui rebotalho, que vivi à margem da vida. Digam que eu procurava trabalho, mas fui sempre preterida. Digam ao povo brasileiro que meu sonho era ser escritora, mas eu não tinha dinheiro para pagar uma editora.*

**Carolina Maria de Jesus<sup>5</sup>**

A diversidade, a pluralidade e a singularidade da EJA se revelam e se evidenciam quando lançamos o olhar para o perfil de educandas e educandos, isto porque no Município de São Paulo encontramos nas salas de aula trabalhadores proletariados, donas de casa, jovens, adultos, idosos, desempregados, pessoas com deficiência. São pessoas com diferenças culturais, étnicas, de gênero, religiosas, com diversas trajetórias e histórias de vida.

Para esses sujeitos, a escola é um espaço de construção de conhecimentos, de possibilidade de sociabilidade e de transformação social. Um território de aprendizagem onde se aprende e se ressignifica diferentes saberes. Portanto, frente à constatação da diversidade e diferenças de interesses, há de se construir um currículo verdadeiramente flexível e coerente com a realidade dessas educandas e desses educandos.

Notadamente nos últimos anos, observamos o aumento significativo de educandos e educandas mais jovens que pro-

---

<sup>5</sup> JESUS, Carolina Maria de. *Quarto de despejo*: diário de uma favelada. São Paulo: Ática, 2000.

curam essa modalidade de ensino. Estudos recentes apontam para o fenômeno da juvenilização na Educação de Jovens e Adultos.<sup>6</sup>

Observamos, muitas vezes, que o jovem ingressante na EJA é aquele que após sucessivas reprovações ou evasões, acaba não conseguindo mais frequentar as salas de aula no ensino regular, ora por não se identificar com seus colegas de turma, pois, de fato, ele apresenta necessidades diferentes daquelas dos seus parceiros com menos idade, ora porque seus professores, devido ao seu ritmo de vida e necessidades específicas, sentem dificuldades em lidar com as alterações do cotidiano da sala de aula. Há de se considerar, também, a precoce entrada no mercado de trabalho, além do problema da defasagem na relação idade/série.

Como vemos, a complexidade e heterogeneidade se acen-tuam nas salas de aula, nos diferentes espaços educativos, exi-gindo de educadores e gestores outros procedimentos na orga-nização dos tempos e espaços educativos, outros procedimentos metodológicos no trato com essas questões. Dentre tantas outras ações necessárias para garantir a efetiva aprendizagem, há de se propor uma coerente política educacional.

Se por um lado esse jovem não se reconhece, não se iden-tifica nas salas de aula do ensino regular, o mesmo acontece quando começa a frequentar as salas de aula da EJA. Vemos, com isso, que o jovem manifesta por meio de suas atitudes e comportamento a sua discordância, desafiando educadores

---

6 Ver também as contribuições de CARRANO, Paulo César. Educação de Jovens e Adultos e Juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”. *REVEJ@ - Revista de Educação de Jovens e adultos*, Belo Horizonte, v. 1, ago. 2007. FERRARI Shirley; AMARAL, Suely. *O aluno de EJA: jovem ou adolescente?* Disponível em: <[http://www.cereja.org.br/pdf/revista\\_v/Revista\\_ShirleyCostaFerra.pdf](http://www.cereja.org.br/pdf/revista_v/Revista_ShirleyCostaFerra.pdf)>. Acesso em: 15 jun.2016. FERNANDES, Andrea da Paixão. *Memórias e representações sociais de jovens e adultos: lembranças ressignificadas da escola da infância e expectativas no retorno à escola*. 2012. Tese (Doutorado)-Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2012. PAIS, José Machado. *Culturas Juvenis*. Lisboa: Imprensa Nacional: Casa da Moeda, 2003. DI PIERRO, Maria Clara; JOIA, Orlando; MASAGÃO, Vera Ribeiro. *Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Caderno Cedex*, Campinas, ano 21, n. 55, nov. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5541.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2016. SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (Org.). *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. SOARES, Leôncio J.G. *Educação de Jovens e Adultos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

e gestores na procura por diferentes formas de atender suas necessidades.

Por outro lado, o adulto tem outra trajetória no cenário das políticas públicas educacionais.

Sujeito que, historicamente, esteve alijado do processo da educação formal, a partir da segunda metade do século XX, pela luta dos movimentos sociais em prol da educação e por fatores econômicos de uma sociedade em expansão, passa a fazer parte de proposições das políticas públicas do País em prol da educação como direito subjetivo fundamental.

Conflitos e contradições emergem na e da convivência entre jovens e adultos. Vale lembrar que é o direito à educação e o direito à aprendizagem que devem ser garantidos e, para tanto, devemos considerar os novos perfis de educandas e educandos, as diferentes trajetórias históricas e circunstâncias da vida social que levaram esses jovens e adultos a essa modalidade de ensino. As diversas faixas etárias trazem consigo variadas necessidades e expectativas, revelando diferentes potencialidades que devem ser consideradas e garantidas no processo de aprendizagem. Este é o grande desafio!

É importante observar também o atendimento a pessoas com deficiência, sendo sua matrícula garantida, pelo princípio do direito à educação e do direito à aprendizagem, para todos os educandos e educandas da Educação Básica.

A pesquisadora Windyz B. Ferreira<sup>7</sup> problematiza, dentre outras questões, as condições que garantem a matrícula efetiva das pessoas com deficiência, sem que esta medida represente mais uma vez segregação.

É visível o ingresso de educandas e educandos com deficiência na EJA, particularmente nos CIEJAs e no MOVA-SP. O desafio é transformar este ingresso, incrementando as políticas públicas educacionais que alicerçam a gestão e as ações pedagógicas dos meios e das necessárias condições para que se garanta a

---

7 Ver: FERREIRA, Windyz B. EJA & deficiência: estudo sobre a oferta da modalidade EJA para estudantes com deficiência. In: AGUIAR, Marcia Angela da S. (Org.). *Educação de Jovens e Adultos: o que dizem as pesquisas*. Recife: UFPE; MEC, 2009.

igualdade de direitos nesta modalidade de ensino.

Os estudos e pesquisas sobre a inclusão de pessoas com deficiência na Educação de Jovens e Adultos, por serem ainda escassos, instigam educadores a se tornarem protagonistas nas proposições de ações e procedimentos para o melhor e mais eficiente atendimento às educandas e educandos.

Insistimos que para compreendermos a especificidade da EJA e, particularmente, a singular condição do educando jovem e adulto, o ato de escutá-lo é princípio para aprender a falar com ele, e não para ele. Escutar o educando jovem e adulto é, nas palavras de Freire, [...] “ter a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro.” (1996a, p. 135).

A *Agenda para o Futuro* na Declaração de Hamburgo da Conferência Internacional sobre Educação de Adultos - CONFINTEA traz a seguinte informação:

A Educação de Adultos torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; e tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e a cultura de paz baseada na justiça (1999, p. 19).

Frente às exigências contemporâneas e considerando a enorme complexidade e diversidade, é de fundamental importância lançarmos um olhar para as educadoras e os educadores que desenvolvem suas práticas pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos. A docência na EJA exige propostas pedagógicas diferenciadas e a contínua reflexão sobre e na prática educativa.

Daí compreendermos que a formação continuada de educadores e a construção de novos saberes devem ser mediadas pela indagação, pesquisa e reflexão, num processo de produção de conhecimentos que se dá em sua trajetória de vida, o

que tem a ver, inclusive, com a sua inconclusão, inacabamento e que, conscientes dessa condição, sentem-se impulsionados para uma aprendizagem ao longo de suas vidas. Assim sendo, uma prática educativa compreendida numa dimensão coletiva, dialógica e problematizadora.

Além disso, a lógica da construção de um currículo emancipatório está centrada nos sujeitos... portanto está nas escolas e nos espaços educativos, locais privilegiados das práticas pedagógicas e da produção de novos conhecimentos, o papel, legítimo, de criador e formador desse currículo.

Na convicção de que o alicerce da prática pedagógica e a formação do professor são condições para o exercício da docência, abordaremos, a seguir, as bases epistemológicas do Currículo Emancipatório da EJA em Ação.

## EJA EMEF Hipólito José da Costa

Foto: Daniel Cunha



### 3. Currículo Emancipatório da EJA em Ação: Bases Epistemológicas para a Prática Pedagógica



*Pensar é alcançar algo até então desconhecido, tendo a certeza de que não há saber pronto e acabado.*

**Marilena Chauí**

O conceito de Currículo Emancipatório da EJA em Ação foi se constituindo ao longo das discussões e formulações sobre currículo na Educação Básica.

Todavia, a especificidade da Educação de Jovens e Adultos exige um olhar atento para os sujeitos desta modalidade de ensino, aqui entendidos como sujeitos de direitos sociais e de direito à educação e à escola. Sujeito de direito a uma escola que atenda suas reais necessidades e contribua na sua formação cidadã, atribuindo valor e sentido à aprendizagem.

Assim, o nosso ponto de partida, e também o nosso desafio de chegada, é fazer uma educação que, centrada no sujeito histórico e social, provoque a formulação de um currículo emancipatório e emancipador que integre a discussão da descolonização do currículo para a superação de uma visão eurocêntrica cultural, abrindo um diálogo com as demais culturas que compõem a identidade nacional.

Trata-se de estabelecer um diálogo entre todas as culturas, sem valorizar uma em detrimento da outra, mas em uma concepção de complementaridade e enriquecimento da humanidade em geral.

Emprestamos as palavras de Kabengele Munanga (2005) para afirmar que:

a educação é capaz de oferecer tanto aos jovens como aos adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados. (MUNANGA, 2005, p. 17).

Portanto, trata-se de evidenciar e valorizar a matriz plural do povo e da sociedade brasileira na proposição do currículo emancipatório, levando em consideração, como elucida Munanga (2005), “a diversidade do nosso povo, ou seja, as matrizes étnico-raciais que deram ao Brasil atual sua feição multicolor composta de índios, negros, orientais, brancos e mestiços.” (p. 18).

Além disso, o currículo para a Educação de Jovens e Adultos deve contemplar a diversidade, possibilitando a flexibilização e reorganização dos tempos e espaços escolares, configurando-se num currículo significativo e vinculado às práticas sociais.

Orientados também pelos princípios de uma educação humanista e popular, dialogamos com as contribuições teóricas das teses formuladas por Ana Maria Saul e Corinta Maria Grisolia Geraldi no que se refere à concepção de currículo emancipatório, em movimento e inacabado.

Para Geraldi (1994),<sup>8</sup> currículo em ação é um conceito ou uma noção de currículo que se refere ao

conjunto das aprendizagens vivenciadas pelos alunos, planejadas ou não pela escola, dentro ou fora da aula e da escola, mas sob

8 GERALDI, Corinta M. G. Currículo em Ação: buscando a compreensão do cotidiano da escola básica. *Pro-posições*, FE/UNICAMP, Campinas, v. 5, n. 3, p.111-133, nov. 1994.

a responsabilidade desta, ao longo de sua trajetória escolar [...] aquilo que ocorre, de fato, nas situações típicas e contraditórias vividas pelas escolas, com suas implicações e compreensões subjacentes e não o que era desejável que ocorresse e/ou o que era institucionalmente prescrito. (GERALDI, 1994, p. 117)

Alinhando-se à compreensão de currículo em ação, o conceito de currículo emancipatório cunhado por Ana Maria Saul (1998)<sup>9</sup> ampliou e colaborou com nossas discussões. Diz a autora que:

[...] conceber currículo sob a racionalidade emancipatória implica compreendê-lo não como um produto pronto, acabado, para ser consumido, mas como um processo em constante construção, que se faz e se refaz. Fundamentalmente, como um caminho onde a participação dos atores que interagem no processo educativo é condição da sua construção. (SAUL, 1998, p.155).

A teoria da ação dialógica ou teoria dialógica da ação, ao gosto de Freire, traz-nos a exata dimensão das nossas intencionalidades na proposição de uma reorganização curricular para a Educação de Jovens e Adultos. Como mais uma contribuição ao estudo, vale relembrar os princípios que sustentam essa teoria: co-laboração, união, organização e síntese cultural.

No livro *Pedagogia do Oprimido* (1987), Paulo Freire expõe as características desses princípios, que devem ser compreendidas dialeticamente, na relação intrínseca entre elas. No intuito de realizarmos um breve estudo, aqui as apresentamos.

Enquanto co-laboração, diz Freire (1987), “os sujeitos se encontram para a transformação do mundo” (p.165), portanto, necessitam do outro para, na dialética dessas relações, na

---

9 SAUL, Ana Maria. A construção do currículo na teoria e prática de Paulo Freire. In: APPLE, Michael W.; NÓVOA, António (Org.). *Paulo Freire: política e pedagogia*. Porto: Porto Editora, 1998.

problematização da sua condição histórico social de estar no mundo, modificar e provocar a transformação social.

Na união, a comunhão! E esta, ressalta Freire, a fusão com a co-laboração. Unir-se em comunhão, em co-laboração para a transformação por meio da práxis e nesta, a libertação!

Na busca da unidade, a organização, como um fazer constante, amoroso e corajoso, nas palavras de Freire, do exercício de uma tarefa comum (1987, p. 175) para a libertação de homens e mulheres, como sujeitos históricos e sociais, da sua condição de oprimido. Podemos afirmar: de sua emancipação.

Ao negar a invasão cultural, ideológica e dominadora, a síntese cultural (re)afirma a cabal dialeticidade da e na ação cultural que, para Freire, “é sempre uma forma sistematizada e deliberada de ação que incide sobre a estrutura social, ora no sentido de mantê-la [...] ora no sentido de transformá-la” (1987, p. 178). Superar as contradições antagônicas permanência-mudança, é a possibilidade da libertação de homens e mulheres. Vale reafirmar: sua emancipação!

Para Freire, o diálogo, base da teoria da ação dialógica, é sempre comunicação entre homens e mulheres históricos e sociais, funda a co-laboração, a união, a organização e a síntese cultural, repetimos, dialeticamente.

O diálogo, nas palavras de Campos e Giubilei (2016)<sup>10</sup> não é um mero blá-blá-blá entre homens e mulheres, não são apenas palavras esvaziadas de sentido, mas fundamentalmente, o diálogo entre homens e mulheres deve estar carregado de uma intencionalidade, que só pode ser, na teoria da ação dialógica, praticado a partir de uma relação de confiança e de colaboração entre homens e mulheres com o propósito de desvelar a realidade, compreendê-la e transformá-la.

É por meio do diálogo acerca da situação social que homens e mulheres estão inseridos, que tomamos os círculos de cultura como um momento privilegiado para uma prática pe-

---

<sup>10</sup> Ver a íntegra do debate nos Anais do V Simpósio do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens Adultos (GEPEJA), realizado na FE-Unicamp/SP em outubro de 2014.

dagógica emancipadora. É no círculo de cultura que, intencional e criticamente não se ensina, mas aprende-se em reciprocidade de consciências.

No livro *Educação como Prática da Liberdade* (1996), Freire nos apresenta, com precisão, o que representa os círculos de cultura para a prática de uma educação transformadora. Vejamos:

Em lugar de escola, que nos parece um conceito, entre nós, demasiado carregado de passividade, em face de nossa própria formação (mesmo quando se lhe dá o atributo de ativa), contradizendo a dinâmica fase de transição, lançamos o Círculo de Cultura. Em lugar do professor, com tradições fortemente “doadoras”, o Coordenador de Debates. Em lugar de aula discursiva, o diálogo. Em lugar de aluno, com tradições passivas, o participante de grupo. Em lugar dos “pontos” e de programas alienados, programação compacta, “reduzida” e “codificada” em unidades de aprendizado. (FREIRE, 1996, p. 111).

Assim, entendemos que na organização e na intencionalidade dos círculos de cultura emerge o tema gerador e, dele, os conteúdos que darão fundamentos e organicidade para o desenvolvimento das práticas pedagógicas. Freire afirma que:

O momento deste buscar é o que inaugura o diálogo da educação como prática da liberdade. É o momento em que se realiza a investigação do que chamamos de universo temático do povo ou o conjunto de seus temas geradores. (FREIRE, 1987, p. 87).

Portanto, não são conteúdos definidos a priori que serão desenvolvidos no cotidiano das Unidades Educacionais e Espaços Educativos, mas um conteúdo que, de fato, é de ambos, e não possa ser de exclusiva eleição daqueles, mas deles e do povo, e deve representar as necessidades dos jovens e adultos, visto que foram definidos não pelos educadores, nem tampouco pelos educandos, mas a partir das discussões e debates, num

diálogo problematizador sobre a realidade vivida, realizado nos Círculos de Cultura e na definição do Tema Gerador.

Nas palavras de Freire, o Tema Gerador é:

uma concretização, é algo que chegamos através, não só da própria experiência existencial, mas também de uma reflexão crítica sobre as relações homens-mundo e homens-homens, implícitas nas primeiras. (FREIRE, 1987, p. 88).

Assim sendo, o Tema Gerador não é um tema que se desenvolve de fora para dentro. Pelo contrário,

emerge no e do diálogo que se estabelece entre pessoas, homens e mulheres, sujeitos que produzem suas histórias, que se inserem política e socialmente no mundo e que constroem, dialeticamente, nas e pelas suas práticas sociais, sua visão de mundo. (CAMPOS; GIUBILEI, 2014).

Sinalizamos o estudo do meio como uma abordagem me-

## EJA EMEF Hipólito José da Costa

Foto: Daniel Cunha



metodológica para a prática pedagógica, por favorecer o protagonismo de educandas e educandos na construção e reflexão sobre seus saberes e, também, na formação continuada de educadores, visto que favorece a contínua reflexão sobre a sua própria prática, revendo e ressignificando seus saberes docentes.

O estudo do meio possibilita a superação de um ensino fragmentado e descontextualizado, criando nos educandos e educadores o desejo de melhor conhecer e compreender a realidade, para poder nela atuar.

Ressaltamos que a observação, reflexão e análise do meio possibilita o desvelamento de fatos e situações que, problematizadas, favorecem a intervenção crítica dos sujeitos. Intervir criticamente na realidade significa ser capaz de analisar e conhecer as condições objetivas e as circunstâncias que, historicamente, constituíram essa realidade. Assim, analisar a realidade e confrontá-la, na práxis, faz a prática – pensada e refletida – transformar em ação, novas práticas.

### 3.1 Avaliação na Perspectiva Emancipatória

Pensar a avaliação na perspectiva da Qualidade Social para a Educação de Jovens e Adultos significa pensar no acesso e na permanência de educandas e educandos nas Unidades Educacionais e Espaços Educativos.

Nesse sentido, a avaliação para e da aprendizagem tem se revelado um desafio no desenvolvimento do processo pedagógico nos diversos níveis e modalidades de ensino. Assim, a Secretaria Municipal de Educação propõe reflexões coletivas sobre as realidades, as especificidades dos territórios e dos sujeitos que constituem a Rede Municipal de Ensino. Para tanto, juntos, educandas e educandos, educadoras e educadores, famílias e a comunidade devem, sempre que necessário, visitar o Projeto

Político-Pedagógico – PPP, que indica um caminho educacional para a construção de uma sociedade mais justa, humana e democrática, capaz de acompanhar a realidade das lutas pela equidade e oportunidades entre os vários atores sociais.

Nesse contexto, avaliar não é apenas medir, testar, examinar, porque avalia para incluir, para confirmar ações, para superar desafios, bem como garantir o direito à aprendizagem, ao desenvolvimento integral e à continuidade na trajetória escolar.

Na Educação de Jovens e Adultos, com escolaridade interrompida quando crianças ou adolescentes, os sujeitos ressentem-se de ter sido alvo de avaliações autoritárias e excludentes, diferentemente da concepção freireana e emancipatória de avaliação:

A avaliação é a mediação entre o ensino do professor e as aprendizagens do professor e as aprendizagens do aluno, é o fio da comunicação entre formas de ensinar e formas de aprender. É preciso considerar que os alunos aprendem diferentemente porque têm histórias de vida diferentes, são sujeitos históricos, e isso condiciona sua relação com o mundo e influencia sua forma de aprender. Avaliar, então é também buscar informações sobre o aluno (sua vida, sua comunidade, sua família, seus sonhos...) é conhecer o sujeito e seu jeito de aprender. (FREIRE, 1996, p.159).

Respeitando as avaliações para e da aprendizagem realizadas pelas professoras e professores em sala de aula, reconhecemos a importância que a avaliação ocupa no processo pedagógico na escola, bem como a importância do diálogo com a Rede. Esta perspectiva vem ao encontro do que afirma Cipriano Luckesi sobre a prática de uma avaliação preocupada com a transformação da sociedade a favor de todas e todos (LUCKESI, 1995).

Nessa direção, a avaliação deve ser concebida como um conjunto de ações para diagnóstico e identificação das condições de ensino e aprendizagem, para a melhoria da qualidade

da educação e a universalização do acesso.

Então, é preciso pensar também que a Educação de Jovens e Adultos é um espaço de formação de sujeitos críticos frente à sociedade em constante transformação, lugar de conscientização e ressignificação das condições objetivas de vida das educandas e dos educandos a respeito de suas inquietações e anseios, para que tenham motivações e busquem seus direitos e deveres de forma consciente, beneficiando-se de um posicionamento crítico diante do mundo contemporâneo.

A avaliação deve permear o trabalho pedagógico possibilitando, assim, orientar a intervenção didática para a (trans)formação, que visa ao desenvolvimento de capacidades, habilidades, competências e atitudes numa escola democrática e cidadã.

Foto: Daniel Cunha

CIEJA Itaquera





## 4. Transcidadania e Projovem Urbano: Identidades e Singularidades

*Temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades.*

**Boaventura de Souza Santos<sup>11</sup>**

Considerar as identidades dos sujeitos da EJA significa trabalhar para, com e na diversidade.

O não reconhecimento das diferenças entre os sujeitos, que distinguem uns dos outros e que afirmam suas identidades, fortalece uma visão homogênea do direito à educação que descaracteriza os sujeitos, suas diferenças e necessidades.

A implementação de políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos deve considerar toda a diversidade que compõe a sociedade brasileira. É responsabilidade do poder público, em parceria com a sociedade civil, a superação de formas veladas, sutis e/ou explícitas de exploração, exclusão, discriminação e descaracterização, das quais a desigualdade se vale.

---

<sup>11</sup> Ver: SANTOS, Boaventura de S. Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural. *Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, p. 56.

A consciência do direito à educação e a mobilização da população em defesa destes direitos tem ganhado espaço, e os jovens e adultos excluídos do e no sistema escolar lutam para que suas demandas sejam consideradas na elaboração de projetos político-pedagógicos e de políticas públicas que atendam suas necessidades e expectativas.

Em consonância com essas demandas e com os princípios da EJA, do direito fundamental à educação e da emancipação do ser humano, a SME, por meio da DIEJA, implementou os Programas: Transcidadania e Projovem Urbano.

## 4.1 Programa Transcidadania

O Programa Transcidadania é uma ação intersecretarial que envolve a Secretaria Municipal de Educação-SME; Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania-SMDHC; Secretaria Municipal do Desenvolvimento, Trabalho e Empreendedorismo-SDTE e a Secretaria Municipal de Políticas para as Mulheres-SMPM.

Dentro da diversidade da EJA, na consideração das singularidades e especificidades dos educandos e educandas e no reconhecimento e respeito à diversidade de gênero e às identidades, o Programa Transcidadania, lançado no dia 29 de janeiro de 2015, na Cidade de São Paulo, cumpre o importante papel de promover os direitos humanos e cidadania para a população LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgêneros), oferecendo condições e trajetórias de recuperação de oportunidades de vida para travestis e transexuais em situação de vulnerabilidade social.

O programa possui como dimensão estruturante a oferta de condições de autonomia financeira, por meio da transferência de renda às educandas e educandos, condicionada à realização de atividades escolares com vistas à conclusão da



Foto: Maria Conceição

## CIEJA Cambuci

escolaridade básica, da preparação para o mundo do trabalho e formação profissional e cidadã.

O CIEJA Sé/Cambuci e a EMEF Celso Leite Ribeiro Filho<sup>12</sup> aderiram ao Programa em sua implantação e foram selecionadas, entre outros motivos, pela proximidade com o centro da cidade, local de maior concentração da população LGBT.

Com a ampliação do Programa, outras Unidades passaram a receber as educandas e educandos. São elas: CIEJA Aluna Jessica Nunes Herculano, CIEJA Campo Limpo, CIEJA Ermelino Matarazzo, CIEJA Prof<sup>a</sup> Marlucia Gonçalves de Abreu, CIEJA Prof<sup>a</sup> Rosa Kazue Inakake de Souza.<sup>13</sup>

Estas Unidades, com Projetos Político-Pedagógicos alinhados às diretrizes da SME, em especial, no que se refere

<sup>12</sup> As duas Unidades Educacionais pertencem à Diretoria Regional de Educação Ipiranga – DRE-IP.

<sup>13</sup> As Unidades Educacionais pertencem respectivamente às Diretorias Regionais de Educação – DREs Butantã, Campo Limpo, Penha, São Mateus e Guaianases.

às questões de acolhimento, inclusão e uma concepção curricular emancipatória, vêm desenvolvendo a formação dos educandos e educandas, com vistas à certificação do Ensino Fundamental, na modalidade EJA, com intuito de elevar a escolaridade, de fortalecer as atividades de colocação profissional, de reintegração social e promoção da cidadania.

A Divisão de Educação de Jovens e Adultos - DIEJA é responsável pela coordenação e acompanhamento do programa, no âmbito da SME, por meio da formação dos educadores que acompanham as ações da EJA nos territórios, das visitas às Unidades Educacionais e da parceria, num diálogo constante com a SMDHC em reuniões regulares para alinhamento político pedagógico e continuidade de estudos para educandas e educandos que concluíram o Ensino Fundamental.

O trabalho com o Programa Transcidadania, dentre tantos aspectos, evidencia o respeito e a valorização da diversidade de gênero e das identidades dos sujeitos da EJA. Promove a escuta, garante voz a esses sujeitos e às suas semelhanças e diferenças, configurando-se como um dos princípios para a assunção da educação como direito subjetivo, garantido na Constituição Federal.

Um Currículo Emancipatório da EJA em Ação exige a tomada de posição e compromisso dos educadores com as questões de gênero, corpo e sexualidade. O reconhecimento da diversidade presente nas relações cotidianas, no espaço escolar e extraescolar, bem como o debate e o estudo dessas questões são necessários para a formação identitária dos jovens e adultos nas diferentes esferas de atuação social.

São atendidos atualmente 118 (cento e dezoito) estudantes. No ano de 2015, 28 (vinte e oito) estudantes concluíram o Ensino Fundamental.

A formatura foi um momento de empoderamento desta população, afirmando seu direito à educação pública de qualidade.

### ■ 4.1.1. Relato de educadores do CIEJA Sé/Cambuci

Dentro de toda diversidade proposta pelos CIEJAs, receber educandas e educandos na situação de vulnerabilidade social (grupo LGBT) demonstrou-se um grande desafio, repleto de recíproca aprendizagem.

A equipe do CIEJA Cambuci abraçou a ideia e iniciou um processo de formação e reorganização, ampliando o atendimento a esta população.

Reconhecendo que a diversidade faz parte da vivência diária, aproveitamos os horários de reuniões coletivas (JEIFs) para explorar assuntos que abordem um leque de temas como: identidade de gênero, decretos legais de identificação, deficiências, metodologias, estratégias pedagógicas para acesso ao currículo, entre outros assuntos propícios a nossa realidade.

Estudar, dialogar, trocar experiências nos tem ajudado neste processo. Não existe uma receita pronta. Buscam-se diferentes formas que possam facilitar a convivência e aprendizagem de todas e todos. A equipe pedagógica planeja, avalia, reflete, construindo e reconstruindo esta realidade.

Nos projetos pedagógicos propostos pela escola, como o Sarau Cultural, visitas aos equipamentos culturais da cidade, família na escola e as palestras, foi intensa e significativa a participação dos educandos. Esta se revelou um processo de integração importante, identificando este espaço como referência de ressignificação social.

A rotina de sala de aula no CIEJA Cambuci abrange uma grande diversidade de pessoas - participantes do Programa Transcidadania, educandos com deficiência, idosos, adolescentes, trabalhadores jovens e adultos - e tem se mostrado, na horizontalidade das relações ali estabelecidas, que é possível quebrar tabus, desconstruir estereótipos, romper paradigmas, de uma maneira bastante simples e eficaz: convivendo com o outro.

Esta convivência, pautada pelo contexto de uma educação inclusiva, tem revelado que o resgate da dignidade de travestis, transexuais e homens-trans reside, muitas vezes, em pequenas conquistas, entre tantos exemplos: poder contar e escrever sua própria história abertamente e sem medo de ser julgado, assumir papéis na escola que lhes foram negados anteriormente, ajudar os colegas nas atividades pedagógicas e ser ajudado, ajudar os educandos com deficiência em uma prática solidária. Foram e são muitos os momentos marcantes que, em sua maioria, destacaram-se pelos aspectos positivos e enriquecedores vivenciados.

A equipe escolar buscou acolher a todos, planejando sensibilizações, vídeos, mensagens de autoestima e outras formas de reconhecimento que despertassem calorosas discussões e constantes trocas de experiências. Cuidando sempre para que tudo ocorresse em um clima descontraído de pertencimento.

Com o desenvolvimento do trabalho pedagógico, educandas e educandos foram apresentando muito mais do que conhecimentos escolares. Novos hábitos, novos posicionamentos, novas formas de ver e pensar as situações do dia a dia foram sendo adquiridos.

Para que este processo fosse realmente vivenciado, os momentos de avaliação e reflexão do trabalho pedagógico são constantes: pontuar aspectos, refazer combinados, organizar falas, revisar cenários, exercitar a escuta, reorganizar o caminho e refazer a trajetória. Evidenciando que no CIEJA-Cambuci todos têm vez e voz.

Como educadores, fomos, pouco a pouco, descortinando nossos medos, ampliando conceitos, sistematizando conhecimentos e desenvolvendo os aspectos relacionados à escolarização.

A escola revelou-se um espaço de convívio da diversidade, e a cada educanda e educando é garantido o direito de ser, aprender e transformar-se. A diversidade nos convidou a nos ver e nos rever.

Todo trabalho pedagógico desenvolvido foi registrado e usado como instrumento para avaliarmos a caminhada, adequando situações, construindo e reconstruindo nossa trajetória.

É gratificante observar a qualidade das relações estabelecidas neste CIEJA, a diversidade proporciona uma ampla troca de informações, a desconstrução de preconceitos, o reposicionamento social e impulsiona os processos de aprendizagem e desenvolvimento.

Aprendemos Todos e reconstruímos Todos, nosso olhar social!

## 4.2 Programa Projovem Urbano

A Cidade de São Paulo, por meio da Secretaria Municipal de Educação, aderiu ao Programa na Edição de 2014, em uma ação conjunta com a Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania - SMDHC, que coordena o Plano Juventude Viva – JUVIVA, plano este que tem como objetivo promover ações que possibilitem a diminuição de vulnerabilidade e da violência física e simbólica, às quais os jovens estão expostos em áreas de alta taxa de mortalidade.

A implantação do Programa iniciou-se em dezembro de 2014, com estudo das áreas que necessitavam do atendimento. Ao longo de 2015, foram realizados o cadastramento e a Formação Inicial de professores da RME interessados em atuar como educadores, bem como a divulgação inicial das vagas.

No início de 2016, a SME, em conjunto com as DREs, as Unidades Educacionais, a SMDHC e a SMTDE, realizou uma intensa busca ativa dos jovens nos territórios. Em 23/03, iniciamos as aulas em 11 (onze) núcleos, distribuídos em 8 (oito) Centros Educacionais Unificados - CEUs e 5 (cinco) Escolas Municipais de Ensino Fundamental - EMEFs.

## ■ 4.2.1 Estrutura e Organização do Programa Projovem Urbano

O Projovem Urbano – Programa Nacional de Inclusão de Jovens é uma proposta educacional do Governo Federal, compreendida como uma modalidade da Educação de Jovens e Adultos que integra as ações da Política Nacional para a Juventude e está vinculada à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) do MEC, desde 2012.

Nacionalmente, o perfil dos estudantes do Projovem Urbano se revelou composto, majoritariamente, por mulheres, negras ou pardas, com filhos, baixa renda familiar e/ou individual, baixo poder aquisitivo, trajetória escolar marcada por diversas interrupções e dificuldade de inserção no mercado de trabalho. A partir dessa verificação, o Programa tem como principais objetivos a elevação da escolaridade, reinserção profissional e social.

Foto: Jovino Soares

EMEF Paulo Gonçalo dos Santos, Prof.



Suas inovações, para efetivação dos objetivos propostos, se referem à gestão intersecretarial, por meio de um comitê gestor; ao currículo com base em três dimensões, integrando às áreas que as compõem: Educação Básica, Qualificação Profissional Inicial e a preparação para uma Participação Cidadã efetiva.

Destacam-se ainda as novas estratégias de ensino, material didático diferenciado, nova organização dos educadores, que prevê um Professor Orientador – PO responsável pela integração curricular e orientação pedagógica da turma, e Sala de Acolhimento para filhos(as), de zero a oito anos, dos(as) estudantes. A efetivação dessas ações se dá em núcleos educacionais compostos por cinco salas de aula, que têm entre 30 e 40 estudantes cada, e contam com sete educadores, sendo cinco de Educação Básica (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Humanas, Ciências Naturais e Língua Inglesa), um de Qualificação Profissional e um de Participação Cidadã, bem como por Salas de Acolhimento, regidas por educadoras e educadores com formação em Magistério ou Pedagogia.

#### ■ 4.2.2 Relato de educadores/ formadores<sup>14</sup> do Projovem Urbano

Atuar na Educação de Jovens e Adultos é muito mais do que estar em sala de aula com propósitos meramente curriculares, frios, sem interação real, sem utopia entre educadores e educandos. É encontrar a tão famosa “belezura” de nosso Mestre Paulo Freire no cotidiano desses educandos e tornar significativo a eles estar ali, naquele dia e naquela hora.

Como educadores na EJA, mais especificamente, no Projovem Urbano, impera acreditar no ser humano, dando a ele possibilidades de apreender, refletir, atuar como um ser pensante no mundo, habilitando-o para a capacidade de viver a

---

<sup>14</sup> Relato feito pelos formadores dos educadores que atuam no Projovem Urbano.

diversidade fundada no respeito aos seus direitos e aos direitos dos outros, com competência e direcionamento para gerir o seu futuro.

O material pedagógico do Projovem Urbano traz novas propostas curriculares que buscam a valorização dos contextos locais e da cultura de grupos historicamente excluídos. Nesse sentido, é possível favorecer a emancipação desses sujeitos na direção do respeito às diferenças. E essa relação respeitosa passa pelo dia a dia da escola.

É contagiante podermos construir um currículo com os educandos, numa relação dialógica, sem hierarquia de saberes, onde cada um colabora com o que é pertinente aprender, pois esses(as) estudantes trazem conhecimentos prévios, obtidos em fases diferentes da vida, e que devem ser respeitados.

A preocupação do coletivo de educadores é, além de discutir o currículo emancipatório, cuidar das relações, favorecer a permanência dos educandos e educandas, agora que voltaram à escola. Temos o dever de manter um clima acolhedor, instigante e inclusivo, a fim de que sintam que valeu a pena ter voltado e que é possível sonhar e viver uma vida mais digna e justa.

Estar com esses jovens junto de seus filhos e filhas desde a entrada, com o jantar em família, até o encerrar da noite letiva é renovar as energias de qualquer educadora ou educador. A alegria que brilha nos olhos deles é contagiante e nos faz acreditar que sim, é possível uma transformação na nossa sociedade. E, nas palavras de Paulo Freire, afirmar: Educação, o sonho possível.

As salas de acolhimento para as crianças de zero a oito anos, para filhas e filhos desses jovens, é também uma garantia de direito que facilita o retorno e a permanência deles nos estudos. As crianças ficam em diferentes espaços (na sala de aula, brinquedoteca, pátio, dentre outros), acompanhadas por

educadoras empenhadas em fazer daquelas horas um momento de alegria, convivência e brincadeiras e, até um soninho para quem está cansado ou para os bebês. Torna-se um espaço lúdico e harmonioso, tanto para a criança como para a tranquilidade dos pais, que poderão estudar com a certeza de que seus filhos estão seguros e bem tratados.

Para a construção desses tempos e espaços, temos momentos de formação onde juntos, organizamos e reelaboramos nossas práticas, diariamente, durante duas horas, período esse que antecede a entrada dos estudantes. Isso é outro fator determinante para que tenhamos uma educação de qualidade, que faz jus à Escola Pública Municipal.

E, além disso, a SME-DIEJA organiza encontros formativos mensais, onde com os outros educadores da Rede, que aderiram ao Programa, e com os formadores do Projovem Urbano, pensa e planeja as aulas com base nos temas geradores que serão trabalhadas nas próximas semanas.

Nossas ações são mediadas pela indagação, pesquisa e reflexão, na perspectiva do reconhecimento e valorização desses jovens, empoderando-os para uma participação ativa na sociedade.

Além do currículo básico, eles têm orientação profissional, pensada individualmente, como também um projeto coletivo para a comunidade onde vivem.

Acreditamos que esse Programa colabora para saldar uma dívida social e cultural para com as juventudes de nossa Cidade.

## 5. EJA em Ação: Formação Continuada na Construção do Currículo Emancipatório



*Para que as luzes do outro sejam percebidas por mim devo por bem apagar as minhas, no sentido de me tornar disponível para o outro.*

**Mia Couto**

A formação continuada de educadoras e educadores para a prática pedagógica na Educação de Jovens e Adultos impõe desafios constantes.

Há de se questionar: afinal, para que qualificar ou preparar esses profissionais?

A justificativa a essa questão se fundamenta na complexidade e diversidade mesma da Educação de Jovens e Adultos. Atuar na EJA exige constante investimento na formação continuada dos educadores, isto porque é imprescindível a reflexão permanente do fazer pedagógico, buscando respostas, mesmo que provisórias, para a prática pedagógica cotidiana.

Além disso, é necessário admitir que o desenvolvimento do trabalho docente na EJA está imbricado com as peculiaridades próprias de jovens e adultos que são trabalhadores, quer no mercado de trabalho formal ou informal. Reconhe-

cer a sua condição de trabalhador deve balizar ações e intervenções nas práticas pedagógicas pautadas no diálogo, no compromisso ético, no compromisso com a democracia, com a transformação social e a conscientização. Reiteramos que são sujeitos cujos direitos têm sido, historicamente, negados!

Como percebemos, são vários os desafios e exigências que se impõem aos educadores da EJA, o que, por si só, justificam sua necessária formação. Além disso, propomos um currículo emancipatório e em ação é reafirmarmos a cabal relevância em construirmos um currículo com base nas experiências e práticas pedagógicas desses educadores, com base na organização do trabalho pedagógico que realizam, que fazem e refazem cotidianamente. Propomos um currículo emancipatório com forte fundamentação filosófico teórica, sem prescindir da reflexão e da crítica daqueles que realizam o fazer pedagógico na relação dialógica com suas educandas e seus educandos.

Paulo Freire considera a prática indissociável da teoria. Diz ele que:

[...] o contexto concreto/prático e teórico estão em relação um com outro, ressaltando a necessidade, de que dentro do contexto teórico, tomemos distância do concreto, no sentido de perceber como, na prática nele exercida, se acha embutida a sua teoria de que, às vezes, não suspeitamos ou que mal sabemos. (FREIRE, 1997, p. 103).

Dentre as ações formativas realizadas pela DIEJA, destacamos os cursos apresentados no próximo item deste Caderno, por considerarmos significativos para a proposta que estamos implantando para a Educação de Jovens e Adultos: a articulação e valorização das formas de atendimento e a fundamentação teórico-prática com base na teoria da ação dialógica de Paulo Freire.

É nossa intenção propor aos educadores uma reflexão sobre a práxis educativa, num movimento entre teoria e prática, uma vez que a prática é alicerçada por uma teoria, assim como a teoria revela-se na prática.

## 5.1 CURSO: A Educação de Jovens e Adultos e as diferentes formas de atendimento: possibilidades de educação ao longo da vida na Cidade de São Paulo

Reiterando o intuito de dar visibilidade, fortalecer e articular o trabalho educativo das diferentes formas de atendimento, para que a EJA conheça a própria EJA, a Divisão de Educação de Jovens e Adultos-DIEJA ofereceu, nos anos de 2014 e 2015, aos educadores e gestores da EJA, o curso *A Educação de Jovens e Adultos e as diferentes formas de atendimento: possibilidades de educação ao longo da vida na Cidade de São Paulo*, que trouxe as marcas identitárias dessa diversidade e discutiu a importância do estabelecimento de um fio condutor da EJA para o atendimento qualificado aos jovens e adultos.

O curso faz parte do conjunto de ações de formação para a implementação do Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo – Mais Educação São Paulo e do Projeto Político-Pedagógico da DIEJA na perspectiva da educação ao longo da vida, articulando as diferentes formas de atendimento (EJA Regular, MOVA-SP, CIEJA, CMCT e EJA Modular).

Esta articulação tem como perspectiva a reorientação curricular em diálogo com os saberes e as necessidades culturais, educacionais e sociais dos educandos, com vistas à ampliação do atendimento com qualidade, na direção de uma educação emancipatória e cidadã na Cidade de São Paulo.

Acreditamos que, por meio de uma formação qualificada de educadores e gestores, é possível o seu empoderamento, na medida em que, conhecendo e valorizando as especificidades,

complexidade e diversidade de cada uma das formas de atendimento, a EJA assume outro patamar – o do reconhecimento de sua singularidade – frente às demais modalidades e etapas da Educação Básica.

O processo formativo do curso oportunizou aos educadores e gestores a reflexão sobre as ações pedagógicas e educativas que realizam cotidianamente.

Conhecer a EJA por ela mesma foi a tônica, o eixo balizador, princípio e diretriz para as ações produzidas ao longo dos seis encontros<sup>15</sup> e se tornou desafio àqueles que ousaram organizar e desenvolver o curso.

Para tanto, em cada dia do curso, um representante de uma das formas de atendimento fez o relato acerca de sua estrutura, organização, funcionamento e, principalmente, o trabalho pedagógico realizado no atendimento aos seus educandos.

Articular as diferentes formas de atendimento da EJA na Cidade de São Paulo, na perspectiva da educação ao longo da vida como proposta do curso, manteve-se como fio condutor ao longo dos encontros, sendo trabalhado, em cada um deles, uma das formas de atendimento.

Dentre as diversas estratégias adotadas para se garantir a continuidade e articulação dos trabalhos, bem como a similaridade entre os polos, foram desenvolvidas pautas.<sup>16</sup>

Com este instrumento foi possível manter uma ordenação e sequência por meio do seguinte procedimento: no início de cada encontro foi realizada a leitura da epígrafe que manteve relação com o tema desenvolvido. Em seguida, a leitura da íntegra da pauta de cada forma de atendimento e a leitura compartilhada que, como a epígrafe, dialogou com o tema, constituindo-se também como parte importante da formação.

---

15 O curso foi organizado em 6 (seis) Polos, agrupando as Diretorias Regionais de Educação por proximidade territorial.

16 Para conhecer as pautas, veja os quadros no anexo .

Em todos os encontros foi realizado trabalho em grupo e avaliação relacionados com o tema desenvolvido e as práticas apresentadas, proporcionando no encontro seguinte a devolutiva das sínteses dos trabalhos em grupo e das avaliações realizadas nos encontros anteriores que embasaram, também, o replanejamento para as próximas pautas .

A apresentação das práticas desenvolvidas por professores e/ou gestores de cada forma de atendimento da EJA e os debates dela decorrentes foram um momento intenso, vivo e enriquecedor do encontro. Isto porque, na medida em que cada forma de atendimento expôs suas características, revelando suas singularidades, foi também o momento em que cada um dos participantes se encontrou com o que era desconhecido até aquele momento.

Foto: Daniel Cunha

## EJA EMEF Hipolito José da Costa



É interessante observar que no decorrer do curso, os participantes demonstraram entusiasmo e encantamento pela apresentação das diferentes formas de atendimento da EJA, de modo que, a cada encontro diziam: esta foi a melhor forma de atendimento apresentada.

Vale ressaltar que o mérito das apresentações foi dar voz e valor a cada forma de atendimento, uma vez que a maioria dos educadores, apesar de atuarem na EJA, desconheciam formas de atendimento diferentes daquela na qual trabalhavam.

Para demonstrar uma parte do que foi realizado no curso, com a finalidade de oferecer, neste Caderno, informações relevantes e sucintas, descreveremos a seguir os objetivos e os temas desenvolvidos, apresentando a política educacional e os dados da EJA na Cidade de São Paulo, bem como a apresentação de cada forma de atendimento. Vejamos:

O primeiro encontro teve como objetivos a apresentação do programa do curso; as especificidades e singularidades da EJA; o Panorama da Educação de Jovens e Adultos na Cidade de São Paulo; as ações da SME-DIEJA e o Programa Mais Educação São Paulo, e as linhas gerais das cinco formas de atendimento da EJA na Rede Municipal de Ensino na Cidade de São Paulo. Neste dia, desenvolveu-se o tema A Educação de Jovens e Adultos e as diferentes formas de atendimento da EJA na Cidade de São Paulo.

Os encontros seguintes versaram sobre cada uma das formas de atendimento.

- **EJA Regular:** teve o objetivo de refletir sobre as possibilidades de trabalho a partir da flexibilização dos tempos e espaços na Educação de Jovens e Adultos e conhecer o relato de prática de uma EMEF com EJA Regular. Objetivou também estabelecer relações entre as diversas formas de atendimento da EJA na Cidade de São Paulo. **Desenvolveu-se o tema: A EJA e a flexibilização dos tempos e espaços.**

- **MOVA-SP:** buscou refletir sobre as aproximações entre Educação de Jovens e Adultos e Educação Popular, dialogar sobre os princípios e a história do MOVA-SP, conhecer um relato de prática e estabelecer relações entre as formas de atendimento da EJA. **Desenvolveu-se o tema: A Educação de Jovens e Adultos e a Educação Popular.**

- **CIEJA:** teve a intenção de refletir sobre a Interdisciplinaridade na Educação de Jovens e Adultos, conhecer o relato de prática dos CIEJAs da Cidade de São Paulo e também estabelecer relações entre as formas de atendimento da EJA e o papel do CIEJA. **Desenvolveu-se o tema: A EJA e a Interdisciplinaridade por meio do trabalho com as Áreas do Conhecimento.**

- **CMCT:** objetivou refletir sobre a dimensão do trabalho e a qualificação profissional inicial na Educação de Jovens e Adultos, conhecer o relato de prática dos dois CMCTs da Cidade de São Paulo e estabelecer relações entre as formas de atendimento da EJA e o papel do CMCT. **Desenvolveu-se o tema: A EJA e o Mundo do trabalho: a formação profissionalizante inicial.**

- **EJA Modular:** visou refletir sobre a diversidade da EJA e a importância da flexibilidade para um atendimento de qualidade dos(as) educandos(as) jovens e adultos, sobre a organização do currículo da EJA em Módulos e conhecer um relato de prática de Unidade Educacional que aderiu ao Projeto EJA Modular. **Desenvolveu-se o tema: A EJA e a organização do currículo em Módulos.**

A realização deste curso confirmou a política que a SME-DIEJA vem desenvolvendo quanto à necessária articulação das diferentes formas de atendimento da EJA na Cidade de São Paulo, fortalecendo nossas convicções na afirmação, reconhecimento, validação e na legitimidade dos saberes produzidos no interior dos diferentes espaços educativos, empoderando os sujeitos que nesses espaços realizam seus trabalhos e desenvolvem suas práticas pedagógicas, contribuindo, assim, para a construção de um currículo emancipatório.

## 5.2 CURSO: Currículo Emancipatório da EJA em Ação na perspectiva freireana

A tomada de decisão para a realização do curso Currículo Emancipatório da EJA em Ação está alinhada à reorientação curricular da educação básica apresentada no *Programa Mais Educação São Paulo: Subsídios para a Implantação* (2014) e à afirmação de uma necessária identidade político-metodológica para a Educação de Jovens e Adultos.

A EJA e seus sujeitos requerem uma prática educativa que evidencie suas singularidades e especificidades, daí a relevância do currículo ter como base a construção dialógica de ensino e de aprendizagem.

Na formulação coletiva do curso e sem abrirmos mão das concepções freireanas que orientam todas as ações da DIEJA, banhamo-nos de coerência na busca de estratégias e recursos para dar corpo e vida a esta formação.

Com clareza dos princípios da teoria dialógica da ação, tal como nos ensina Paulo Freire em sua obra *Pedagogia do Oprimido*, encontramos na co-laboração, na união, na organização e na síntese cultural, os pressupostos e os caminhos para o desenrolar do curso, que se desenvolveu no entrelaçamento dos diferentes olhares e saberes percebidos e ditos nos círculos de cultura.

Assim, realizamos uma discussão com educadores das Unidades Educacionais e Espaços Educativos que atuam nas diferentes formas de atendimento da Educação de Jovens e Adultos na Cidade de São Paulo, em um diálogo instigador e motivador.

O objetivo do curso, apresentado no Comunicado nº 1.560, de 6 de novembro de 2015,<sup>17</sup> e representando nossas intenções, foi abordar a importância das contribuições de Paulo

---

<sup>17</sup> Ver o Comunicado nº 1.560, de 06 de novembro de 2015, publicado no DOC de 07 de novembro de 2015, p. 41.

Freire para a educação e os princípios teórico-filosóficos da educação popular, refletindo sobre a teoria da ação dialógica como prática político-pedagógica e metodológica da EJA, vivenciando os Círculos de Cultura, Tema Gerador e estudo do meio. Ao mesmo tempo, o curso promoveu a integração entre as diferentes formas de atendimento da EJA, propiciando situações de escuta e investigação junto aos educadores, considerando as Unidades Educacionais e Espaços Educativos nos diferentes territórios da cidade.

Deste modo, atentos e coerentes com nossos princípios teóricos e metodológicos, conscientes de nossos desafios e limites, organizamos o Círculo de Cultura para começar a discussão sobre a teoria da ação dialógica e Tema Gerador. Entusiasmados para o debate, pequenos grupos de trabalho se formaram para refletir acerca das proposições de Paulo Freire, no livro *Pedagogia do Oprimido*. Indicamos a leitura de trechos do capítulo 3: *A dialogicidade, essência da educação como prática da liberdade*.

Foto: Daniel Cunha

EJA EMEF Dom Veremundo



Aberta a assembleia para socialização das sínteses feitas por cada grupo, passamos para a discussão e proposta do tema gerador. Após longo e caloroso debate, autoria foi o tema gerador do curso Currículo Emancipatório da EJA em Ação na perspectiva freireana.

Seguindo a proposta do curso, os próximos encontros foram balizados pelas pistas e marcas reveladas no encontro anterior.

Assim, dada a discussão realizada no encontro anterior acerca do *Sonho Possível*, tal como nos conduz à reflexão Paulo Freire no livro *O educador: vida e morte*,<sup>18</sup> debatemos no Círculo de Cultura o tema gerador. Para esta reflexão, nos guiamos pelos princípios da teoria da ação dialógica: co-laboração, união, organização e síntese cultural.

Este segundo encontro evidenciou a relevância em discutirmos e debatermos os pressupostos da Educação Popular, uma vez que o Tema Gerador - autoria - nos conduziu à problematização de seu conceito como, também, o significado e o sentido de protagonismo no contexto das práticas pedagógicas na atualidade.

Foi o texto de Paulo Freire, *Escola Pública e Popular*, do livro *Política e Educação* (1995)<sup>19</sup>, que fundamentou nossas discussões e debates do 3º Encontro. A escolha deste texto foi inspirada, dentre o conjunto das obras de Paulo Freire, pelo contexto histórico no qual foi realizada a sua produção.

Por fim, no encontro seguinte e marcando o final do curso, realizamos o estudo do meio.

Seguimos os procedimentos metodológicos definidos para a realização do estudo do meio, escolhendo as dependências da Secretaria Municipal de Educação e alguns setores e funcionários que se dispuseram a participar das entrevistas. Formulamos as questões coletivamente e saímos a campo para coletar informações.

18 In: BRANDÃO, R. C. (Org.). *O Educador: vida e morte*: escritos sobre uma espécie em perigo. 10. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1982. p. 99-101.

19 FREIRE, Paulo. *Escola pública e educação popular*. In: FREIRE, Paulo. *Política e Educação*: ensaios. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995. p. 96-109.

Os entrevistados deram suas opiniões sobre o Tema Gerador investigado: autoria. Em seguida, os grupos retornaram ao curso para debater sobre o mesmo a partir dos dados colhidos.

Em assembleia, tiramos algumas conclusões provisórias sobre o tema escolhido autoria e, também, concluímos que haveria a necessidade de um aprofundamento teórico sobre o Tema Gerador.

A realização do curso oportunizou, além de vivenciar os procedimentos metodológicos para a organização da práxis educativa baseada nos princípios da teoria da ação dialógica, a reflexão acerca das implicações para a construção do Currículo Emancipatório da EJA em Ação.

### 5.3 Desdobramentos e implicações para a reorientação curricular da EJA

A diversidade e a complexidade da Cidade de São Paulo trazem muitas implicações para o trabalho educativo e, dentre elas, a necessidade de oferecer um atendimento diferenciado que reconheça a pluralidade, as especificidades e singularidades dos sujeitos da EJA. Daí a necessidade de termos formas diferentes para atender trajetórias e necessidades próprias de jovens e adultos, de modo a favorecer o acesso e a permanência nas Unidades Educacionais e Espaços Educativos.

Vale destacar, também, que apesar da diversidade apresentada pelos educandos, muitos são os

fatores que aproximam interesses e necessidades dos diversos sujeitos que compõem a Educação de Jovens e Adultos, entre eles um objetivo comum: dar continuidade ao seu processo de escolarização

tal como explicitado no *Programa Mais Educação São Paulo* (2014, p. 87). Por isto é fundamental, preservadas as diferenças, que estas formas estejam alinhadas em seus objetivos e metas, trabalhando em sintonia.

Os cursos apresentados, com seus aportes teóricos e os relatos dos educadores que praticam a EJA no dia a dia, revelam a importância de que esta modalidade salvguarde um modelo curricular próprio, que dialogue com aspectos do mundo do trabalho e da cultura, articule os saberes da educação formal e da educação não formal, oferecendo subsídios aos educandos para compreender, intervir e transformar a realidade na qual vivem. Deste modo, alinhamo-nos com o exposto no Parecer CNE/CEB 11/2000: “a EJA necessita ser pensada como um modelo pedagógico próprio a fim de criar situações pedagógicas e satisfazer necessidades de aprendizagem de jovens e adultos” (BRASIL, 2000, p. 9).

Salientamos ainda a importância de incluir nas propostas pedagógicas, nos planos de ensino, as questões étnico-raciais, de gênero e intergeracionais.

Para abordar as relações étnico-raciais é fundamental incluir no currículo o ensino da história e da cultura afro-brasileira, africana e indígena, integrantes da legislação vigente,<sup>20</sup> para assegurar a preservação de seus valores culturais.

Além disso, há de se considerar a predisposição cotidiana de todos, no sentido de desconstruir os preconceitos que são produzidos e reproduzidos no espaço escolar. É preciso também visibilizar em nosso currículo as culturas silenciadas, como escreve Nilma Lino Gomes:

Muito já denunciemos sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do caráter conteudista dos currículos, a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos. (GOMES, 2012, p.102).

No que se refere às relações intergeracionais, nos espaços que abrigam jovens e adultos com histórias e trajetórias diferenciadas, o diálogo entre saberes e experiências diferentes gera tensionamentos que são, normalmente, tratados como proble-

20 Ver Lei nº 10.639/2003 e Lei nº 11.645/2008.

mas. Acreditamos em outras possibilidades, em tratamentos diferenciados, na medida que entendemos os conflitos e problemas gerados como caminhos para a construção de novas formas de relações e entendimentos, potencializando novos saberes e novas experiências. Deste modo, pensamos que o currículo emancipatório deve problematizar e estudar as juventudes, as expressões de vida adulta e de envelhecimento.

Ao estabelecermos o diálogo sobre gênero, é preciso esclarecer que o conceito que o respalda é o de igualdade e que está diretamente relacionado à democratização dos direitos e à acessibilidade de todos a uma educação pública de qualidade independentemente das diferenças individuais, das especificidades de cada grupo e das escolhas decorrentes da subjetividade perante um cenário social, político e econômico.

Acreditamos ser de suma importância que este diálogo aconteça dentro e fora das Unidades Educacionais, com as famílias, as comunidades e a sociedade como um todo. Acreditamos ainda que todos devem participar do espaço escolar como cidadãos e cidadãos de direito, colaborando na construção de práticas inclusivas e na transformação dos sujeitos e de suas trajetórias, a partir da convivência, troca de saberes e compartilhamentos das múltiplas vivências.

Alinhados com o *Programa Mais Educação São Paulo*, em sua Nota Técnica nº 11, reafirmamos que:

A escola deve se constituir como local de acolhimento, em que alunos possam problematizar e desconstruir preconceitos de diversos tipos, entre eles aqueles que se constituem no sexismo e na heteronormatividade. (SÃO PAULO, 2014, p.96).

As características dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos e as diferentes trajetórias de vida pessoal e escolar revelam ser a EJA um território de aprendizagem complexo e diverso, ao mesmo tempo que singular e único. É fato que as educandas e educandos, jovens ou adultos, carregam consigo histórias de frustrações, sonhos interrompidos e de

fracasso escolar que acabam por abalar sua confiança, desestabilizando sua autoestima, fazendo com que eles próprios desqualifiquem seus saberes e conhecimentos, dificultando sua capacidade de enfrentar os desafios do seu cotidiano. Este emaranhado de sentimentos corroboram para que tenham uma percepção negativa de si mesmos.

A respeito disso, retomamos o relato de uma educanda da EJA publicado no *Caderno Educação de Jovens e Adultos: princípios e práticas pedagógicas 2015-2016*:

Certa vez, em uma roda de conversa sobre as histórias de vida, uma das alunas, contando sobre a sua infância em uma fazenda no interior da Bahia, nos relatou o seu cotidiano. Trabalhava na lavoura do plantio à colheita, fazia a refeição, cuidava da casa, ordenhava vaca, montava cavalo, nadava no rio, subia em árvores... Quando perguntada pelo motivo do retorno aos estudos respondeu que como não sabia fazer nada, voltou a estudar para ver se aprendia alguma coisa. (SÃO PAULO, 2016, p.30)

Este relato evidencia a percepção que esses educandos têm de si mesmos. Daí a importância de que as histórias de vida sejam reveladas e trabalhadas como tema e conteúdo de currículo e que o valor aos saberes de jovens e adultos sejam reconhecidos e desvelados no cotidiano escolar. Aliás, quanto saber tem no fazer de cada uma e cada um dos jovens e dos adultos da EJA.

Considerando o exposto até então, afirmamos que o currículo da EJA não pode ser previamente definido. Ele deve ser construído de forma integrada e coletiva, pela mediação dos educandos e seus saberes, e também pela prática, saberes e conhecimentos dos professores. Dessa maneira, reorientar o currículo é um desafio coletivo, de gestão democrática, expresso no Projeto Político-Pedagógico da escola. É uma ação que envolve o diálogo entre educadores, especialistas, educandas e educandos. Além disso, envolve uma concepção de currículo como um processo sócio-histórico e cultural, que está em constante e contínua construção.

## 6. Relação do Currículo Emancipatório da EJA em Ação e Educação Popular



Janela sobre a memória (II)

*Um refúgio?*

*Uma barriga?*

*Um abrigo onde se esconder quando estiver  
se afogando na chuva, ou sendo quebrado  
pelo frio, ou sendo revirado pelo vento?  
Temos um esplêndido passado pela frente?  
Para os navegantes com desejo de vento, a  
memória é um ponto de partida.*

Eduardo Galeano

Concebemos a reorientação curricular da EJA no diálogo com as diferenças culturais, sociais e educacionais de educandas e educandos. Um currículo inspirado nos princípios humanistas e da educação popular, na perspectiva da educação ao longo da vida.

Entendemos que a Educação Popular, como uma manifestação cultural do povo, pode ser compreendida como uma teoria do conhecimento, porque é referendada nas práticas sociais, nas experiências e histórias de vida dos sujeitos. Com isso, as práticas pedagógicas são marcadas pela participação efetiva dos sujeitos nelas envolvidos, sejam eles educandos ou educadores, com o fim de promover uma transformação social, em bases políticas e, almejando uma sociedade permeada por valores humanos de justiça, igualdade e éticos.

A Educação Popular caracteriza-se por valorizar os saberes produzidos e reconhecê-los como referência para o desenvolvimento de práticas pedagógicas. A aprendizagem se dá a partir do conhecimento do sujeito e sua participação em todo o processo educativo, é uma manifestação de busca por uma transformação social.

Ao considerarmos que saberes e conhecimentos dos sujeitos são ponto de partida para a aprendizagem e para a elaboração das práticas pedagógicas, devemos considerar, também, que a ação pedagógica não é um fazer desprovido de intencionalidade, o que, na Educação Popular, é determinado por uma posição política, claramente definida pelas ações junto a grupos sociais menos favorecidos e aqueles que se identificam com causas de luta social pela emancipação de todos e de cada um.

Para a Educação Popular, prática e teoria são indissociáveis, uma vez que todo saber-fazer de mulheres e homens é um saber impregnado de conhecimento. Conhecimento que é considerado, compreendido e validado quando referendado pela Educação Popular. Conhecimento que, equivocadamente, é considerado por muitos como não válido, uma vez que não se expressa nos mesmos padrões que o conhecimento dito científico. A expressão de uma cultura popular, sendo diferente da expressão de uma cultura acadêmica, é, por vezes, desconsiderada socialmente.

É na Educação Popular que se instala a possibilidade do exercício pleno do fazer pedagógico como um ato político, visto que tomamos a consciência que a educação não é um fazer neutro. Fazer educação não é transmitir saberes e conhecimentos, mas, como nos alerta Paulo Freire, fazer educação é um ato político que promove a superação da consciência ingênua para a construção da consciência crítica.

Assim, partindo dos pressupostos que sustentam a Educação Popular, podemos afirmar que, a partir das experiências, saberes e conhecimentos dos educandos, inicia-se a dis-

cussão sobre a vida cotidiana e a sua inserção como sujeitos históricos e sociais. Desta forma, os educandos participam da discussão porque se inserem como sujeitos nela.

Destacamos que nos Círculos de Cultura há o diálogo entre os sujeitos que participam do processo, sejam eles educandas, educandos ou educadores. Neste sentido, não há distinção entre um e outro. Não há aquele que sabe mais ou aquele que sabe menos. De fato, a proposta de Freire para os Círculos de Cultura é a participação de todos, indistintamente. O educador não toma a postura de quem sabe e de quem se dirige àquele que não sabe com soberba, mas daquele que reconhece sua competência técnica e seu compromisso político para, junto com os educandos, vir a saber mais. É também nos Círculos de Cultura que educandos e educadores discutem os temas e palavras geradoras e, a partir delas, organizam o conteúdo e constroem um currículo que, verdadeiramente, emancipe.

**MOVA-SP Entidade: Espaço de Formação, Assessoria e Documentação**

Foto: Maria Conceição





## 7. A legitimidade das indicações de problemáticas e intervenções por professores e professoras: bases e fundamentos teóricos

*Ao Mestre, a Flor  
Porque ensinar  
É regar a semente sem afogar a flor*

Sérgio Vaz<sup>21</sup>

A opção por tomarmos como referência, para análise da problemática e de intervenções possíveis, as concepções de professores e professoras que participaram do curso *A Educação de Jovens e Adultos e as diferentes formas de atendimento: possibilidades de educação ao longo da vida na Cidade de São Paulo* e, também, de afirmarmos que teremos um retrato da realidade desta modalidade de ensino na Cidade de São Paulo tem bases e fundamentos teóricos referendados na teoria crítica do conhecimento e teses que afirmam serem os professores e as professoras sujeitos de saberes e conhecimentos constituídos nas práticas pedagógicas e nas diversas relações envolvidas no processo.

---

21 Vaz, Sérgio. *Colecionador de pedras*. São Paulo: Global Editora, 2013, p. 146.

É fato que a identidade profissional, ao longo da história de formação de professores, se deu com profissionais que reproduziam e aplicavam com eficiência estratégias e procedimentos de ensino que, por vezes, estão organizados e sistematizados pelos livros didáticos. Uma herança da teoria behaviorista – da racionalidade técnica.

Romper com esse paradigma é mais um desafio!

Muitos são os teóricos que reafirmam que professoras e professores são intelectuais transformadores. Isso quer dizer que eles e elas, fazendo e refazendo suas práticas pedagógicas, produzem novos saberes e conhecimentos, dando-lhes significados. Neste contexto, também são sujeitos do processo de produção, além dos professores, educandas e educandos.

É um novo paradigma que empodera professoras e professores dos saberes e dos conhecimentos, com a voz, o olhar, com o corpo e com suas experiências profissionais e pessoais, rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem: os professores como intelectuais (GIROUX, 1997).

Enfatiza o autor: educadores críticos e intelectuais públicos. Isto porque o campo de pesquisa do teórico citado é a prática de professores de escolas públicas, e a análise que faz é referendada na ética, cultura popular e filosofia pública (GIROUX, 1997).

Adotamos, para nossa análise e compreensão, as teses de Giroux (1997) ao expor o que considera ser: professores como intelectuais transformadores:

A reflexão e ação críticas tornam-se parte do projeto social fundamental de ajudar os estudantes a desenvolverem uma fé profunda e duradoura na luta para superar injustiças econômicas, políticas e sociais, e humanizarem-se ainda mais como parte desta luta. (GIROUX, 1997, p.163).

Então, empoderados pelos saberes e conhecimentos elaborados e produzidos nas e pelas práticas pedagógicas,

dentro ou fora das escolas e espaços educativos, professores e professoras, participantes e comprometidos com os objetivos propostos nos cursos e, principalmente, com a sua responsabilidade de educador, sinalizam, com propriedade, as intervenções possíveis frente à complexa problemática presente nos dias atuais, nas diferentes formas de atendimento da EJA na cidade.

Alinhado com as teses de Henry Giroux, Paulo Freire afirma os saberes necessários à prática educativa em sua *Pedagogia da Autonomia* (1997) e diz que ensinar exige querer bem aos educandos. Isso significa:

E o que dizer, mas sobretudo que esperar de mim, se, como professor, não me acho tomado por este outro saber, o de que preciso estar aberto ao gosto de querer bem, às vezes, à coragem de querer bem aos educandos e à própria prática educativa de que participo. Esta abertura ao querer bem não significa, na verdade, que, porque professor, me obrigo a querer bem a todos os alunos de maneira igual. Significa, de fato, que a afetividade não me assusta, que não tenho medo de expressá-la. Significa esta abertura ao querer bem a maneira que tenho de autenticamente selar o meu compromisso com os educandos, numa prática específica do ser humano. (FREIRE, 1997, p. 159).

Daí a nossa decisão de apontar a problemática percebida e as possíveis intervenções, a partir das concepções de professoras e professores, nos registros por eles realizados durante os encontros. Vejamos:

## ■ **Problemática Percebida**

- *As especificidades e singularidades dos educandos jovens e adultos necessitam de garantias e visibilidade;*
- *É um público que foi marcado geralmente pelo fracasso em várias tentativas de frequentar as instituições educacionais e, por diversas razões, acabaram por desistir da continuidade de seus estudos, seja por questões de trabalho ou familiar. E por negação de seus direitos acabam sentindo-se, assim, excluídos;*

- *Por várias razões, geralmente, apresentam baixa autoestima;*
- *O aluno da EJA, geralmente trabalhador, não dispõe de horário para os programas e propostas previstas;*
- *A Educação de Jovens e Adultos não deve ser uma reprodução do Ensino Fundamental Regular, e sim, a busca constante da transformação da realidade local;*
- *Conteúdos [escolares] determinados e isolados, muitas vezes descontextualizados, não considerando a realidade do educando;*
- *As especificidades dos alunos da EJA mostram que são provenientes de áreas empobrecidas, migrantes, com uma passagem curta pela escola, marcada pelo fracasso onde foram excluídos da escola regular e trabalham informalmente;*
- *São jovens (a partir de seus 15 anos) que ingressam no EJA nas etapas finais para concluir o Ensino Fundamental;*
- *Existem, por esta pluralidade, conflitos entre os adolescentes, os jovens e os adultos;*
- *Histórico de vida escolar (ou a falta dele);*
- *As especificidades da EJA não são só definidas pela faixa etária, mas também pela referência sociocultural do público atendido;*
- *A questão da intergeração;*
- *A diversidade e as diferenças.*

## ■ **Intervenções Possíveis**

- Expressar [as intenções] no Projeto Político-Pedagógico - PPP; Projetos Especiais de Ação - PEAs; planos de trabalho; planos de ensino, planejamentos diários dos educadores e educadoras que atuam na EJA;
- Necessidade de um investimento intenso por parte das instituições educacionais (educadores) para conquistá-los (os educandos) e mantê-los no acesso, permanência e a conclusão dos estudos;

- Superar a visão compensatória;
- Respeitar a diversidade de gênero e as identidades dos educandos;
- Requer uma abordagem curricular próxima e adequada às demandas da realidade local;
- Favorecer o diálogo entre os projetos;
- Construção de um novo saber libertador e significativo.

Portanto, nas expressões dos educadores constatamos a diversidade e a complexidade da Educação de Jovens e Adultos, com destaque para a condição de trabalhador dos educandos e educandas; a tradição compensatória da EJA, que precisa ser superada por uma função reparadora e equalizadora; a condição de pobreza; as trajetórias de vida social; as trajetórias de vida escolar marcadas por interrupções e fracassos; a condição da visibilidade da EJA em menor escala no quadro da Educação Básica; o conflito intergeracional; dentre outros fatores.

Lançando mais uma vez o nosso olhar para as expressões e concepções dos educadores que participaram desse curso, encontramos as possibilidades de superação desses desafios porque se alinham às propostas de ações e intervenções em defesa da garantia e melhoria da qualidade e atendimento a jovens e adultos nesta modalidade de ensino.

## 7.1 Na tessitura das percepções e concepções de professoras e professores: possibilidades de intervenções

O exposto no item anterior representa os pontos de convergência dos relatos escritos por professoras e professores e foram captados para nossa análise a partir dos referenciais teóricos apontados e, ainda, confrontados com o Programa de Metas da Cidade de São Paulo 2013-2016; Programa Mais Educação São Paulo: subsídios para a implantação e com o Caderno Educação

de Jovens e Adultos: princípios e práticas pedagógicas-2016.

Optamos por organizar os relatos em categorias, uma vez que há pontos convergentes e recorrentes. Assim, apresentamos a problemática percebida e intervenções possíveis.

## ■ **Problemática Percebida**

- *especificidades e singularidades de jovens e adultos;*
- *trajetória de vida pessoal e escolar descontínua;*
- *baixa autoestima;*
- *condição de trabalhador, migrante, situação de pobreza;*
- *conflito intergeracional;*
- *concepção de suplência;*
- *horário escolar.*

## ■ **Intervenções Possíveis**

Para tratar das indagações apresentadas pelos educadores, acreditamos que o coletivo da escola deve formular no Projeto Político-Pedagógico suas propostas de intervenções, como base para proposições, projetos e ações, considerando a autonomia da escola e a realidade local, contemplando as singularidades, especificidades e necessidades dos educandos e educandas; reorganizando tempos e espaços; elaborando projetos que favoreçam a valorização de suas experiências; realizando estudos pertinentes à realidade e necessidades das Unidades Educacionais, que possibilitem a discussão e propostas de trabalho na construção de um currículo emancipatório.

O Projeto Político-Pedagógico é a referência para o fazer na/da escola. É no PPP que expressamos as intenções, as diretrizes e as bases para o desenvolvimento das ações pedagógicas ao longo do ano letivo. Vale lembrar que todas as formas de atendimento da Educação de Jovens e Adultos devem referen-

ciar seu trabalho nesta organização. Aproveitamos para destacar que nas Unidades Educacionais de Ensino Fundamental com EJA esta construção deve ser feita considerando as especificidades e peculiaridades desta modalidade de ensino.

Outros espaços coletivos devem ser considerados na intencionalidade de promover ações efetivas que atendam às necessidades de educandas e educandos e, destacamos, com a participação destes. Vale lembrar do Conselho de Escola como espaço educativo de participação nas decisões de cada Unidade com a representatividade dos diferentes sujeitos que se envolvem no cotidiano da escola. Outras instâncias colegiadas e assembleias devem ser organizadas para garantir a participação e o envolvimento com as ações da escola, como o Grêmio Estudantil e APM.

Assim, o Projeto Político-Pedagógico, discutido e (re)discutido, deve ser construído coletivamente e representar as intencionalidades político-pedagógicas das Unidades Educacionais, anunciando suas necessidades e problemática, indicando as possibilidades de superação e intervenções no âmbito da autonomia da escola e de sua governabilidade.



## 8. Desafios e Possibilidades



*A verdadeira universalidade respeita as singularidades locais. Todos entram com sua parte compondo a vasta sinfonia da cultura. Ela é feita de contrastes, que não são contrários, mas complementares*

Ariano Suassuna

Iniciamos esta reflexão tomando como foco as práticas pedagógicas, situando-as em um tempo e espaço determinados histórica e politicamente, alinhando-nos aos pressupostos e princípios freireanos, que atribuem às práticas, alguns saberes e fazeres necessários e exigências de escolhas e opções, como princípio para uma educação como um ato político.

O nosso olhar para as práticas pedagógicas implica, obrigatoriamente, conceber os saberes de educandas e educandos no processo de aprendizagem. Além de que, significa dar valor e de fato reconhecer esses saberes, ou seja, despir-se do preconceito e da hierarquização que historicamente se estabeleceu entre os diferentes saberes.

É oportuno lembrar que a Educação de Jovens e Adultos se caracteriza pela diversidade de sujeitos, como já mencionamos anteriormente, e deste fenômeno reconhecemos a pluralidade de saberes que se imbricam para dentro dos espaços educativos.

Reconhecemos, também, que enquanto sujeitos históricos e sociais, tanto educandas quanto educandos como edu-

adoras e educadores estão na condição de ser um sujeito trabalhador no mundo do trabalho. Portanto, fazendo uso das teses de Álvaro Vieira Pinto (2000) admitimos que são (e somos) trabalhadores trabalhados. Vejamos o que diz o autor:

[...] um trabalhador trabalhado. Por um lado, só subsiste se efetua trabalho, mas, por outro lado, só pode fazê-lo nas condições oferecidas pela sociedade onde se encontra, que determina as possibilidades e circunstâncias materiais, econômicas, culturais de seu trabalho, ou seja, que neste sentido trabalha sobre ele. (PINTO, 2000, p. 80).

No diálogo entre sujeitos trabalhadores se funda o princípio da teoria da ação dialógica, proposta por Freire (1987) na *Pedagogia do Oprimido* e, nestas bases, a possibilidade de se construir um currículo emancipatório coerente com os pressupostos até aqui apresentados. Dentre eles destacamos as práticas pedagógicas e os diferentes saberes elaborados por diferentes sujeitos.

Pensarmos sobre as diversas compreensões elaboradas por diferentes sujeitos nos remete à reflexão acerca das múltiplas culturas. A diversidade de saberes e fazeres vai se imbricando na composição da tessitura de novos conhecimentos e na construção do Currículo Emancipatório da EJA em Ação e na ação dialógica com diferentes sujeitos e variadas culturas.

Nesta concepção não cabem modelos rígidos e estruturados ou guias de procedimentos, mas uma clara definição dos princípios e bases epistemológicas que fundamentam e referendam as práticas pedagógicas.

Para tal fim, é imprescindível considerarmos a formação continuada como uma ação coletiva, organizada, planejada e intencional, com objetivos explícitos e definidos, numa concepção de aprendizagem ao longo da vida de todos os sujeitos envolvidos no processo, numa perspectiva crítica, política e emancipatória, com vistas a uma reflexão e transformação das práticas sociais e culturais.

As escolas lidam cotidianamente com questões relacionadas à ocupação do espaço público comum, ao associativismo, ao cooperativismo, às redes de sociabilidade territoriais, aos dilemas vivenciados pelos grupos familiares dos jovens e adultos.

Como nos diz Paulo Freire, em *Pedagogia do Oprimido*, “ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. (1987, p. 39).

Do nosso ponto de vista e concordando com a afirmação do autor, a escola, instituição precípua para o ensino e para a aprendizagem, deve se aproximar e se conectar com práticas educativas comunitárias e dialogadas, articulando-se às redes sociais mais amplas, uma vez que, ao pensarmos em processos educativos não escolares, torna-se evidente como a educação se encontra imersa numa pluralidade de contextos sociais.

É necessário pensar a rede como uma forma de organização das relações humanas e, sobretudo, como um instrumento de intervenção político-pedagógica que possibilita a criação e o fortalecimento de relações de solidariedade, apoio mútuo e resolução de conflitos na comunidade na qual a escola está inserida.

É neste sentido que apontamos, mais uma vez, o Projeto Político-Pedagógico como possibilidade de se articular e propor objetivos e direções na busca de realizações e ações com vistas a construir um currículo humanizador e emancipatório. Vale reiterar: um Projeto Político-Pedagógico que, construído coletivamente, passa a ser de compromisso coletivo!

Neste contexto, tomamos a escola e os diferentes espaços educativos como lócus de produção cultural e de conhecimento, como território privilegiado para discussão e construção curricular que visa à inserção e transformação social num processo de humanização, tal como expressa Paulo Freire, que compreende o sujeito histórico e social que contribuirá para a construção de uma sociedade humanizadora, mais amorosa e respeitosa. Este é o papel transformador da escola: colaborar

na formação crítica e social de educandas e educandos para que façam intervenções sociais nos seus territórios.

Enfim, o ato dialógico está na relação e interação dialética do ensinar e aprender, reafirmando os ensinamentos de Paulo Freire (2003) de “que não há docência sem discência”. É na relação que se estabelece entre todos os sujeitos, concretizada nas práticas pedagógicas, que se evidenciam possibilidades de transformar os desafios em ações que se expressam no cotidiano da vida social, no mundo do trabalho e na vida cultural.

É nesta direção que a reorientação curricular da EJA está comprometida com a construção de um novo saber realmente libertador e significativo, na perspectiva do Currículo Emancipatório em Ação, coerente com as reflexões e temas estabelecidos no *Caderno Educação de Jovens e Adultos: princípios e práticas pedagógicas* (2016, p.22).

*Sonhar não é apenas um ato político necessário, mas também uma conotação da forma histórico-social de estar sendo de mulheres e homens. Faz parte da natureza humana que, dentro da história, se acha em permanente processo de tornar-se. Fazendo-se e refazendo-se no processo de fazer a história, como sujeitos e objetos, mulheres e homens, virando seres da inserção no mundo e não da pura adaptação ao mundo, terminaram por ter no sonho também um motor da história. Não há mudança sem sonho como não há sonho sem esperança.*

**Paulo Freire**





# Posfácio

A escrita do caderno de **Educação de Jovens e Adultos: princípios e práticas pedagógicas volume 2** é fruto de um processo coletivo que evidencia a dimensão do trabalho que fizemos até aqui. Trouxe a alegria da realização compartilhada de uma proposta que respeita a especificidade e a singularidade dos sujeitos da EJA.

Foi na relação dialógica, de escuta, de argumentação, de conflitos, de reflexões, de nossos debates e sínteses do discutido e refletido, produzindo novos conhecimentos e ressignificando práticas do cotidiano.

Desejamos que o Currículo Emancipatório da EJA em Ação seja uma realidade em cada um e em todos os Espaços Educativos e Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino.

Queremos registrar que durante o percurso, iniciado em 2013, fomos fazendo história, coletivamente construindo princípios e práticas, e vários foram os protagonistas e autores que nela se inseriram, de diversas formas contribuíram e deixaram suas marcas, crenças e convicções, saberes e conhecimentos, sonhos e desejos!

Agradecemos a todas e todos que contribuíram para que este caderno se tornasse realidade. Este é mais um passo para a consolidação da EJA que estamos implantando na Cidade de São Paulo.

**Lívia Maria Antongiovanni**

Diretora da DIEJA

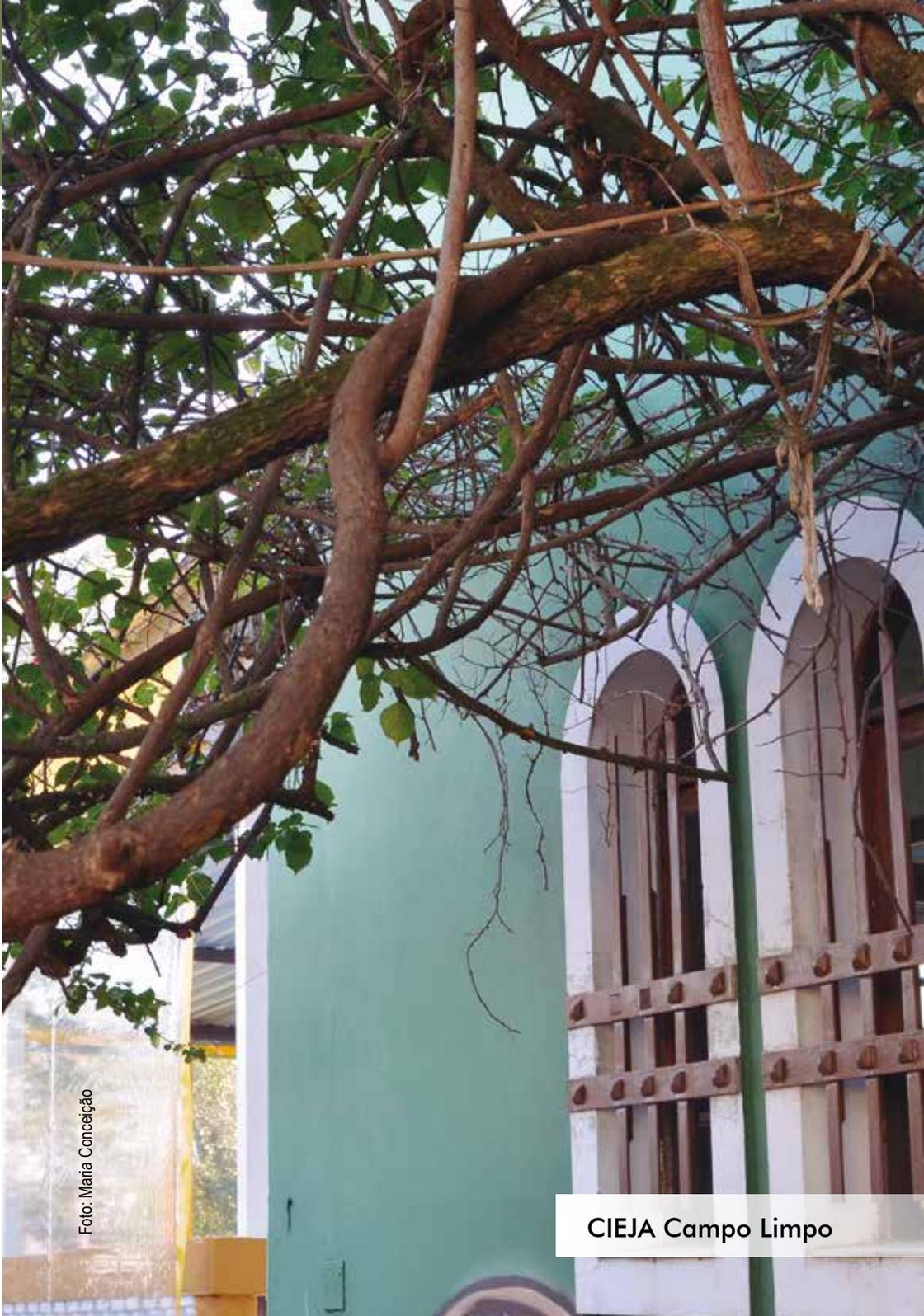


Foto: Maria Conceição

CIEJA Campo Limpo



# Referências

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília, 2003.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, 2008.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB 11/2000**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Relator Conselheiro Carlos Roberto Jamil Cury. Brasília: MEC, 2000.

CAMPOS, Silmara de; GIUBILEI, Sonia. **Pedagogia do Oprimido em debate**. Campinas, 2016. No prelo.

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS, CONFINTEA VI, 2009, Belém. **Marco de Ação de Belém**. Brasília: UNESCO, 2010.

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE A EDUCAÇÃO DE ADULTOS, CONFINTEA V, 1997, Hamburgo. **Declaração de Hamburgo: agenda para o futuro**. Brasília: SESi/UNESCO, 1999.

DI PIERRO, Maria Clara; JOIA, Orlando; MASAGÃO, Vera Ribeiro. **Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Caderno Cedes, Campinas, ano 21, n. 55, nov. 2001. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5541.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2016.

FERREIRA, Windyz B. EJA & Deficiência: estudo sobre a oferta da modalidade EJA para estudantes com deficiência. In: AGUIAR, Marcia Angela da S. (Org.). **Educação de Jovens e Adultos: o que dizem as pesquisas**. Recife: UFPE; MEC, 2009.

FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Educação brasileira: indicadores e desafios: documentos de consulta**. MEC/SEA/SE, 2013. Disponível em: <<http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/educacaobrasileiraindicadoresedesafios.pdf>>. Acesso em: 8 jun. 2016

FREIRE, Paulo. **Professora sim tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho d'Água, 1997.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996a.

\_\_\_\_\_. **Política e Educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido.** 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. Educação: o sonho possível. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O educador: vida e morte.** 10. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, M. N. Educação profissional e desenvolvimento. Revista **Pedagogia Cotidiano Ressignificado**, São Luís, v.2, n.3, p. 39-62, 2008.

GERALDI, Corinta M. G. Currículo em ação: buscando a compreensão do cotidiano da escola básica. **Pro-posições**, FE/ UNICAMP, Campinas, v. 5, n. 3, p.111-132, nov. 1994.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOMES, Nilma Limo. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem fronteiras**, v.12, n.1, p. 98-109, jan./abr. 2012.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.** São Paulo: Cortez, 1995.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola.** 2. ed. Brasília: MEC/ SECAD, 2005.

PAIS, José Machado. **Culturas Juvenis.** Lisboa: Imprensa Nacional: Casa da Moeda, 2003.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SANTOS, Boaventura de S. **Reconhecer para libertar**: os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Programa Mais Educação São Paulo**: subsídios para a implantação. São Paulo: SME/DOT, 2014.

SÃO PAULO (SP) Secretaria Municipal de Educação. **Educação de Jovens e Adultos**: princípios e práticas pedagógicas. São Paulo: SME/DOT, 2016.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Agir com a escola**: revisar, ressignificar, avaliar, replanejar. São Paulo: SME/DOT, 2016.

SAUL, Ana Maria. A construção do currículo na teoria e prática de Paulo Freire. In: APPLE, Michael W.; NÓVOA, Antonio (Org.). **Paulo Freire**: política e pedagogia. Porto: Porto Editora, 1998.

UNESCO. **Marco Referencial de Belém**. Brasília, 2010. Disponível em: <[http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/working\\_documents/Belem%20Framework\\_Final\\_ptg.pdf](http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/working_documents/Belem%20Framework_Final_ptg.pdf)> Acesso em: 16 jun. 2016

Consultar obras disponíveis na **Biblioteca Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação**.

<http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/biblioteca-pedagogica>  
e-mail: [smecopedbiblioteca@prefeitura.sp.gov.br](mailto:smecopedbiblioteca@prefeitura.sp.gov.br)  
Tel: 55 11 3396-0500



# Anexos 1

## OBJETIVOS

Apresentar o Programa do Curso

- Educação de Jovens e Adultos: Especificidades e Singularidades
- Panorama da Educação de Jovens e Adultos na Cidade de São Paulo – Brasil
- Ações da SME COPED DIEJA – Programa Mais Educação São Paulo
- As Cinco Formas de Atendimento da EJA na Rede Municipal de Ensino na Cidade de São Paulo

## TEMA

A Educação de Jovens e Adultos e as diferentes formas de atendimento da EJA na Cidade de São Paulo

## EPÍGRAFE

*Partamos da experiência de aprender,  
de conhecer, por parte de quem  
se prepara para a tarefa docente,  
que envolve necessariamente estudar.*

Paulo Freire

# APRESENTAÇÃO DO CURSO

## LEITURA COMPARTILHADA

Identidade – Mia Couto

## APRESENTAÇÃO DA FORMA DE ATENDIMENTO

Equipe DIEJA

## TRABALHO EM GRUPO

O Programa Mais Educação São Paulo e a Educação de Jovens e Adultos - Buscando fio condutor da Educação Básica:

- Leitura e discussão - Subsídios para Implantação do Programa Mais Educação São Paulo (p.39-41)
- A partir da leitura, refletir em grupo sobre a seguinte questão: Que especificidades e singularidades a EJA apresenta no contexto da Educação Básica?
- Registrar a discussão para socialização no grande grupo e entrega para a equipe de coordenação do Curso

## AVALIAÇÃO

Cada participante falará uma palavra que retrate sua concepção de Educação de Jovens e Adultos

## OBJETIVOS

- Refletir sobre as possibilidades de trabalho a partir da flexibilização dos tempos e espaços na Educação de Jovens e Adultos
- Conhecer o relato de prática de uma EMEF com EJA Regular
- Estabelecer relações entre as diversas formas de atendimento da EJA na Cidade de São Paulo

## TEMA

A EJA e a flexibilização dos tempos e espaços

## EPÍGRAFE

*O valor das coisas não está no tempo que elas duram, mas na intensidade com que acontecem. Por isso existem momentos inesquecíveis, coisas inexplicáveis e pessoas incomparáveis*

Fernando Pessoa

# EJA REGULAR

## **LEITURA COMPARTILHADA**

Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades – Luiz Vaz de Camões

## **APRESENTAÇÃO DA FORMA DE ATENDIMENTO**

A EJA e a flexibilização dos tempos e espaços

## **TRABALHO EM GRUPO**

De que maneira as discussões de hoje podem contribuir para a reflexão sobre a flexibilização dos tempos e espaços nas cinco formas de atendimento da Educação de Jovens e Adultos na Cidade de São Paulo

## **AVALIAÇÃO**

O Encontro de hoje sobre Tempos e Espaços na EJA suscitou as seguintes questões:

- Avalie o Curso “A Educação de Jovens e Adultos e as diferentes formas de atendimento: possibilidades de educação ao longo da vida na Cidade de São Paulo” nos seguintes aspectos:

Material/ textos; Metodologia; Coordenação; Relato de Práticas; Temas; Outros.

- Com intuito de contribuir para o desenho de novos Cursos para a EJA sugira....
- Espaço para outros comentários

## **OBJETIVOS**

- Refletir sobre as aproximações entre Educação de Jovens e Adultos e Educação Popular
- Dialogar sobre os princípios e a história do MOVA-SP
- Conhecer um relato de prática do MOVA-SP
- Estabelecer relações entre as formas de atendimento da EJA

## **TEMA**

A Educação de Jovens e Adultos e a Educação Popular

## **EPÍGRAFE**

*Ao fundar-se no amor, na humildade, na fé nos homens, o diálogo se faz numa relação horizontal, em que a confiança de um polo no outro é consequência óbvia.*

*Paulo Freire*

## **LEITURA COMPARTILHADA**

Sábado na livraria (NEEMAN, Sylvie. Sábado na livraria. São Paulo, Cosac Naify, 2010).

## **APRESENTAÇÃO DA FORMA DE ATENDIMENTO**

A Educação de Jovens e Adultos e a Educação Popular -Relato de Prática MOVA - SP

## **TRABALHO EM GRUPO**

Fotos dos espaços:

O que as fotos revelam sobre esta forma de atendimento? Registre.

## **AVALIAÇÃO**

Avaliar o encontro a partir das reflexões, levando em consideração a leitura compartilhada.

Exemplo: "XXX Feira, no Polo XXX é ..."

## OBJETIVOS

- Refletir sobre a Interdisciplinaridade na Educação de Jovens e Adultos
- Conhecer o relato de prática de dois CIEJAs da Cidade de São Paulo
- Estabelecer relações entre as formas de atendimento da EJA: o papel do CIEJA

## TEMA

A EJA e a Interdisciplinaridade por meio do trabalho com as Áreas do Conhecimento

## EPÍGRAFE

*[...] a vida de uma cultura e de uma sociedade é feita de um incessante vai e vem entre realidades, representações e sua memorização: o futuro e o presente dependem de uma arqueologia de gestos, objetos, palavras, imagens, formas e símbolos, repertórios de múltiplas entradas a partir do qual se compõe a paisagem da comunicação e se inventam as proposições da inovação.*

Michel de Certeau

## **LEITURA COMPARTILHADA**

Tempo de Travessia

## **APRESENTAÇÃO DA FORMA DE ATENDIMENTO**

A EJA e a Interdisciplinaridade: o trabalho com as áreas do conhecimento

## **TRABALHO EM GRUPO**

Pensando na interdisciplinaridade como ponto de partida para se realizar ações, práticas e projetos:

- Qual a leitura que o grupo faz entre as imagens abaixo e as possibilidades que podem ser e/ou são desenvolvidas na Educação de Jovens e Adultos?

## **AVALIAÇÃO**

Avalie o encontro comentando como as discussões sobre interdisciplinaridade contribuíram para seu trabalho na Educação de Jovens e Adultos.

## OBJETIVOS

- Refletir sobre a dimensão do trabalho e a qualificação profissional inicial na Educação de Jovens e Adultos
- Conhecer o relato de prática dos dois CMCTs da Cidade de São Paulo
- Estabelecer relações entre as formas de atendimento da EJA: o papel do CMCT

## TEMA

A EJA e o Mundo do trabalho: a formação profissionalizante inicial

## EPÍGRAFE

*Não digam que fui rebotalho, que vivi à margem da vida. Digam que eu procurava trabalho, mas fui sempre preferida.  
Digam ao povo brasileiro, que o meu sonho era ser escritora, mas eu não tinha dinheiro para pagar uma editora.*

Carolina Maria de Jesus

## **LEITURA COMPARTILHADA**

Operário em construção – Vinícius de Moraes

## **APRESENTAÇÃO DA FORMA DE ATENDIMENTO**

A EJA e o Mundo do trabalho: a formação profissionalizante inicial  
Diálogo com o grupo

## **TRABALHO EM GRUPO**

- De que maneira as práticas político-pedagógicas dos CMCTs que, entre outros temas, abordam as questões do mundo do trabalho, podem subsidiar os(as) educandos(as) da EJA na vida social?

## **AVALIAÇÃO**

Avalie o encontro comentando de que maneira os relatos de hoje dialogaram com seu trabalho na Educação de Jovens e Adultos.

## OBJETIVOS

- Refletir sobre a diversidade da EJA e a importância da flexibilidade para um atendimento de qualidade dos(as) educandos(as) jovens e adultos
- Refletir sobre a organização do currículo da EJA em Módulos
- Conhecer um relato de prática de Unidade Educacional que aderiu ao Projeto EJA Modular

## TEMA

A EJA e organização do currículo em Módulos

## EPÍGRAFE

*As pegadas das pessoas que andaram juntas nunca se apagam.*

Provérbio Africano

# EJA MODULAR

## **LEITURA COMPARTILHADA**

Umuntu Ngumuntu Nagabantu

## **APRESENTAÇÃO DA FORMA DE ATENDIMENTO**

A EJA e organização do currículo em Módulos

## **TRABALHO EM GRUPO**

- Como o Projeto EJA Modular pode contribuir para o atendimento às necessidades culturais, educacionais e sociais dos jovens e adultos que estudam na Educação de Jovens e Adultos da Cidade de São Paulo?

## **AVALIAÇÃO**

Avalie o encontro a partir da imagem, da leitura “Umuntu Ngumuntu Nagabantu” e do relato da EJA Modular apresentado hoje.



## Anexos 2

### OBJETIVOS

- Apresentar o percurso e o programa do Curso
- Apresentar as ações da SME COPED DIEJA – Programa Mais Educação São Paulo
- Vivenciar a *Teoria da Ação Dialógica* de Paulo Freire
- Discutir e vivenciar o *Círculo de Cultura e Tema Gerador* em Paulo Freire

### TEMA

Contribuições de Paulo Freire para a Educação de Jovens e Adultos

### EPÍGRAFE

*...o diálogo é uma exigência existencial...*

*Paulo Freire*

# 1º ENCONTRO

## LEITURA COMPARTILHADA

Fragmento – Pedagogia da Autonomia

## ENCAMINHAMENTO PARA O PRÓXIMO ENCONTRO

Definir a partir das discussões no Círculo de Cultura

## TRABALHO EM GRUPO

A partir da leitura de trechos do capítulo 3 do livro *Pedagogia do Oprimido* de Paulo Freire, refletir em subgrupos:

- O que é Círculo de Cultura?
- O que é Tema Gerador?

Registrar a discussão para socialização no grande grupo e entregar para a equipe de coordenação do Curso.

## AVALIAÇÃO

Estabeleça uma relação entre a prática educativa emancipatória e a organização de temas geradores na EJA

## **OBJETIVOS**

- Problematizar: círculo de cultura e tema gerador
- Apresentar as ações da SME COPED DIEJA – Programa Mais Educação São Paulo
- Vivenciar a Teoria da Ação Dialógica de Paulo Freire
- Discutir e vivenciar o Círculo de Cultura e Tema Gerador em Paulo Freire

## **TEMA**

A Teoria da Ação Dialógica em Paulo Freire

## **EPÍGRAFE**

*Ai de nós, educadores, se deixamos de sonhar  
sonhos possíveis...*

*Paulo Freire*

## **LEITURA COMPARTILHADA**

Educação: o sonho possível - Paulo Freire (Trecho do livro: O Educador: vida e morte – Carlos Rodrigues Brandão (Org.)

# 2º ENCONTRO

## ENCAMINHAMENTO PARA O PRÓXIMO ENCONTRO

Levantamento das concepções sobre autoria / protagonismo

## TRABALHO EM GRUPO

A partir da leitura de trechos de:

- *Educação: o sonho possível*
- *Currículo Emancipatório para a Educação de Jovens e Adultos: uma construção possível*, discuta com o grupo as aproximações entre autoria e as práticas educativas emancipatórias na EJA
- Registrar a discussão - ensaios do grupo sobre aspectos do currículo emancipatório da EJA em ação - para socialização no grande grupo e entrega para a equipe de coordenação do Curso

## AVALIAÇÃO

Estabeleça uma relação entre a música Redescobrir, de Gonzaguinha e a proposta de Currículo Emancipatório da EJA em Ação

## **OBJETIVOS**

- Vivenciar o Círculo de Cultura: problematizar autoria, protagonismo e educação popular.
- Discutir o Estudo do Meio na Educação de Jovens e Adultos

## **TEMA**

O currículo da educação de jovens e adultos e o diálogo com a Educação Popular

## **EPÍGRAFE**

*Estarei preparando a tua chegada  
Como o jardineiro prepara o jardim  
Para a rosa que se abrirá na primavera*

*Paulo Freire*

# 3º ENCONTRO

## LEITURA COMPARTILHADA

Sou Negro ou Gravata Colorida – Solano Trindade

## ENCAMINHAMENTO PARA O PRÓXIMO ENCONTRO

Estudo e Atividade sobre Estudo do Meio

## TRABALHO EM GRUPO

Texto: FREIRE, Paulo. Escola pública e educação popular. In: \_\_\_\_\_. Política e educação: ensaios. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995. p. 96-109.

- Estabeleça relações entre a educação popular, protagonismo e tema gerador e “autoria”
- Registre a discussão

## AVALIAÇÃO

Destaque, do encontro de hoje, um ponto relevante para sua prática educativa

## OBJETIVOS

- Vivenciar o Estudo do Meio na EJA
- Discutir e problematizar o tema gerador

## TEMA

Aspectos para a elaboração de um Currículo Emancipatório da EJA em Ação, na perspectiva da educação ao longo da vida

## EPÍGRAFE

*Tantas histórias  
Quantas perguntas*

*Bertolt Brecht*

## LEITURA COMPARTILHADA

*Perguntas de um Operário Que Lê*, Bertolt Brecht

## ESTUDO DO MEIO

- Apresentação / construção de roteiro para o Estudo do Meio
- Trabalho em subgrupos: escolher uma pessoa nas dependências da SME para responder as questões do roteiro
- Registro

# 4º ENCONTRO

## **PLENÁRIA**

Apresentação e síntese da pesquisa  
Devolutiva do encontro anterior

## **PRÁTICA TEÓRICA**

Apresentação teórica sobre o estudo do meio

## **QUESTÃO PROBLEMATIZADORA**

Levando em conta as entrevistas, a leitura do texto e as reflexões estabelecidas nos encontros anteriores, conceitue **AUTORIA**

- Comentários dos participantes do curso
- Síntese da questão problematizadora e fechamento sobre os próximos passos para um Estudo do Meio

## **AVALIAÇÃO**

Destaque um aspecto relevante do texto sobre a importância do Estudo do Meio na prática pedagógica da EJA

CMCT II Itaim Paulista











Organização  
das Nações Unidas  
para a Educação,  
a Ciência e a Cultura

Cooperação  
**Representação  
no Brasil**



**PREFEITURA DE  
SÃO PAULO**  
EDUCAÇÃO