



Curso de Educação de Jovens e Adultos

Solicite agora mesmo seu certificado de **40 Horas** (no link abaixo)

[\[Clique aqui para solicitar certificado\]](#)



Veja um modelo do certificado!





**Somos a maior rede de Cursos
Pedagógicos do Brasil. Temos mais de
200 mil alunos matriculados em todo o
país!!**

**Nossos Cursos são reconhecidos e aprovados
pela ABED, Faculdades, Escolas, Prefeituras e
Instituições!**



Use o Certificado para:

- ✓ **Evolução Funcional**
- ✓ **Provas de Títulos**
- ✓ **Horas Complementares na Faculdade**
- ✓ **Concursos Públicos**
- ✓ **Processo de Recrutamento e Seleção**
- ✓ **Enriquecer seu Currículo**

DICAS IMPORTANTES PARA O BOM APROVEITAMENTO

- O objetivo principal é aprender o conteúdo, e não apenas terminar o curso.
- Leia todo o conteúdo com atenção redobrada, não tenha pressa.
- Explore as ilustrações explicativas, pois elas são fundamentais para exemplificar e melhorar o entendimento sobre o conteúdo.
- Quanto mais aprofundar seus conhecimentos mais se diferenciará dos demais alunos dos cursos.
- O aproveitamento que cada aluno tem é o que faz a diferença entre os “alunos certificados” e os “alunos capacitados”.
- A aprendizagem não se faz apenas no momento em que está realizando o curso, mas também durante o dia-a-dia. Ficar atento às coisas que estão à sua volta permite encontrar elementos para reforçar aquilo que foi aprendido.
- Aplique o que está aprendendo. O aprendizado só tem sentido quando é efetivamente colocado em prática



Sumário

Curso De Capacitação Em Educação De Jovens e Adultos Erro! Indicador não definido.

DICAS IMPORTANTES PARA O BOM APROVEITAMENTO Erro! Indicador não definido.

MÓDULO I – COMPREENDENDO A EDUCAÇÃO PARA JOVENS E ADULTOS.
..... 6

1. INTRODUÇÃO 6

2. SUPORTE LEGAL DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS 10

3. FUNÇÕES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS 10

4. FILOSOFIA E PRINCÍPIOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS 11

MÓDULO III – DIVISÃO CURRICULAR I..... 15

5. CURRÍCULO 15

5.1 DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA 15

5.2 DISCIPLINA DE ARTES..... 22

5.3 DISCIPLINA DE LINGUA ESTRANGEIRA MODERNA (LEM) - INGLÊS.... 33

5.4 ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS..... 35

ENSINO FUNDAMENTAL 35

MÓDULO IV – DIVISÃO CURRICULAR II..... 38

5.5 DISCIPLINA DE MATEMÁTICA 38

5.6 DISCIPLINA DE CIÊNCIAS 49

5.7 DISCIPLINA DE HISTÓRIA 59

5.8 DISCIPLINA DE GEOGRAFIA 67

MÓDULO IV - RELAÇÕES DE TRABALHO 82

6. O PERFIL DO PROFESSOR DA EJA 82

7. ATRIBUIÇÕES DO COORDENADOR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	85
8. PROCESSOS DE AVALIAÇÃO.....	89
MÓDULO V – LEITURA COMPLEMENTAR	92
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	117



MÓDULO I – COMPREENDENDO A EDUCAÇÃO PARA JOVENS E ADULTOS

1. INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos pode modelar a identidade do cidadão e dar um significado à sua vida. A educação ao longo da vida implica repensar o conteúdo que reflita certos fatores, como idade, igualdade entre os sexos, necessidades especiais, idioma, cultura e disparidades econômicas. De acordo com (Fernández, 1995).

“A educação de adultos tem por dupla finalidade garantir a plena realização da pessoa e favorecer sua participação no desenvolvimento socioeconômico e cultural, podendo-se destacar quatro funções principais cuja importância e papel respectivos variam de acordo com os países e os diferentes momentos históricos, a saber: a alfabetização e o domínio dos idiomas básicos, a redução das desigualdades derivadas das deficiências do sistema educacional, o aperfeiçoamento e a reorientação profissional e o fomento da criatividade, da participação na vida cultural e política”

Deve-se atentar também para a especificidade da educação de adultos. Os alunos desta modalidade apresentam características próprias bem diversas das crianças necessitando de metodologias e de material didático apropriados, como ainda que o sistema educativo esteja fundamentado em princípios filosóficos, antropológicos, psicológicos, sociológicos adequados ao processo de ensino e à aprendizagem do aluno adulto.

A Conferência de Hamburgo (CONFITEA V), realizada em 1997 e promovida pela UNESCO, já se tornou um marco de referência para estabelecer as políticas públicas de educação de adultos em diversos países do mundo. O Sr. Federico Mayor, Diretor-Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), no seu discurso de abertura da CONFITEA, comenta que o desenvolvimento da educação de adultos, nestas duas últimas décadas, vem sendo bastante acelerado, embora nem todos que

precisam tenham acesso à educação. Fundamentando-se na Declaração de Hamburgo, 1997 podemos elencar à Educação de Jovens e Adultos:

“a educação de adultos torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é 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 socioeconômico e científico, além de um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça”.¹

No Brasil, esta Conferência assume uma importância maior e um significado distinto dos demais países uma vez que vincula a educação de adultos com a política de desenvolvimento sustentável, despertando o interesse e a preocupação de vários segmentos da sociedade. Além disso, em Hamburgo, foi instituído o Decênio da Alfabetização de Adultos, como estratégia de desenvolvimento social, tendo a pretensão de promover a educação para consolidar uma sociedade mais justa e um mundo mais pacífico.

A promoção dessas conferências e as diretrizes gerais destas emanadas conotam a importância e a prioridade da temática educação de adultos no mundo atual. Segundo o Ministério da Educação:

“O MEC investe fortemente, também, na formação continuada dos educadores, por acreditar que a equidade e a qualidade do ensino estão vinculadas ao exercício docente, à prática pedagógica apropriada, decorrente, sobretudo, da especificidade das características desses alunos”.²

Assim, para desenvolver práticas educativas mais pertinentes e úteis às pessoas adultas que procuram a EJA, há que se compreender melhor como as atividades pontuais se articulam e interagem com políticas educacionais locais, regionais e nacionais e também como as mesmas atividades se articulam com propostas, metas e diretrizes.

¹ Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos, in Educação de jovens e adultos: uma memória contemporânea 1996-2004, Brasília: MEC/UNESCO, 2004, pp. 41-42.

² MEC - Ministério da Educação e Cultura. www.mec.gov.br/ref/joven/defanet.shtm

Os objetivos da educação de jovens e adultos, vistos como um processo de longo prazo desenvolve a autonomia e o senso de responsabilidade das pessoas e das comunidades. Fortalecendo a capacidade de lidar com as transformações que ocorrem na economia, na cultura e na sociedade como um todo, portanto, é essencial que as abordagens referentes à educação de adultos estejam baseadas no patrimônio cultural comum, nos valores e nas experiências anteriores de cada comunidade. Deve assegurar o respeito integral aos direitos humanos e às liberdades individuais, tendo como objetivo principal a criação de uma sociedade instruída e comprometida com a justiça social e o bem-estar geral, promovendo a cultura da paz e educação para a cidadania e para a democracia, que respeite a diversidade e igualdade, os direitos humanos, a liberdade e a sustentabilidade ambiental.

A Educação de Jovens e Adultos ainda deve contemplar as transformações na economia de modo a permitir que homens e mulheres desenvolvam suas habilidades e possam participar do mercado de trabalho e da geração de renda, sendo mediadora do acesso à informação.

É pertinente considerar que o desenvolvimento de novas tecnologias, nas áreas de informação e comunicação, traz consigo novos riscos de exclusão social para grupos de indivíduos e de empresas que se mostram incapazes de se adaptar a essa realidade. Uma das funções da educação de adultos, no futuro, deve ser o de limitar esses riscos de exclusão, de modo que a dimensão humana das sociedades da informação se torne preponderante.

Outro aspecto relevante para uma prática significativa na EJA é a consciência da população de idosos e suas contribuições para nossa sociedade. Existem hoje mais pessoas idosas no mundo do que havia antigamente, e esta proporção continua aumentando. Esses adultos mais velhos têm muito a oferecer ao desenvolvimento da sociedade. Portanto, é importante que eles tenham a mesma oportunidade de aprender que os mais jovens. Suas habilidades devem ser reconhecidas, respeitadas e utilizadas. Para tanto, construiremos amplas alianças para mobilizar e compartilhar recursos, de forma a fazer da educação de adultos um prazer, uma ferramenta, um direito e uma responsabilidade compartilhada.³

A construção de uma democracia de fato, implica que a EJA realmente se volte para o protagonismo de todos seus atores e para a sua identidade, sendo o que esta Instituição propõe. Só assim a educação de Jovens e Adultos será uma semente de transformação de sua realidade circundante, da sociedade, da cidade, do país e por utopia do mundo, pois é

³ N. E. = Considerações e normas para EJA retirados diretamente (Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos) V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos V CONFINTEA Hamburgo, Alemanha, jul 1997. Disponível em <http://www.fe.unicamp.br/gepeja/arquivos/VConfinte.pdf>

essa a missão da escola: transformar a realidade em que se vive; transformar o mundo em um lugar melhor!

“O educador para ensinar bem, tem que saber aonde deseja levar seus alunos, estando preparado para atingir este objetivo”.⁴

Assim, este projeto pretende contribuir significativamente na vida do aluno, com intervenções que propiciem a permanência deste nas escolas, com ações que priorizem a motivação e o sucesso deste, tendo como prioridade a consideração dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos:

- Quem são?
- De onde vêm?
- Para onde vão?
- Qual a sua verdadeira identidade?
- Quais os seus reais interesses e expectativas?

A validade deste consiste em apresentar propostas que dinamizem as práticas pedagógicas da EJA. Esta deve pautar-se nos fatores que despertam a motivação, seja ela no âmbito da abordagem racional, moral ou emocional. Os professores devem ter conhecimento sobre estes fatores motivacionais individuais a fim de utilizá-los para promover o ingresso, a assiduidade e a não evasão encontrando estratégias de intervenções que aproxime a EJA das expectativas discentes em relação ao saber institucional.

O objetivo deste é aprimorar a práxis para adequá-la à demanda de trabalhadores, idosos e demais indivíduos que, por algum motivo não tiveram acesso à educação que lhes é de direito em tempo hábil. Digo isto, pois é notório que grande parte dos alunos da EJA está em distorção idade série ou até mesmo são idosos que ainda não foram alfabetizados. Para alcançar suas metas, é necessário que a EJA esteja em consonância e se torne intrínseca às especificidades de cada educando.

O propósito deste projeto ainda abarca a atuação junto aos discentes, de forma que este se instrumentalize para as demandas sociais adquirindo competências e habilidades que

⁴ 4 Sérgio Eduardo Port Artigo escrito em: Abr/01 Publicado no culturatura em: Jun/02, disponível em <http://www.culturatura.com.br/artigos/educador3.htm>

o insiram na cidadania plena e se aproprie das vantagens de uma vida na coletividade formal e informal.

2. SUPORTE LEGAL DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A LDBEN n.º 9.394/96 prevê que a Educação de Jovens e Adultos se destina àqueles que não tiveram acesso (ou não deram continuidade) aos estudos no Ensino Fundamental e Médio e deve ser oferecida em sistemas gratuitos de ensino, com oportunidades educacionais apropriadas, considerando as características, interesses, condições de vida e de trabalho do cidadão.

A resolução CNE/CEB n.º 1/2000, por sua vez, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Essas diretrizes são obrigatórias tanto na oferta quanto na estrutura dos componentes curriculares de Ensino Fundamental e Médio de cursos desenvolvidos em instituições próprias, integrantes da organização da educação nacional, à luz do caráter peculiar dessa modalidade de educação.

Nas Escolas Municipais de Anápolis as normas seguidas estão na Resolução CME N.º.020, de 26 de Junho de 2007.

As diretrizes destacam que a EJA, como modalidade da educação básica, deve considerar o perfil dos alunos e sua faixa etária ao propor um modelo pedagógico, de modo a assegurar:

- **equidade:** distribuição específica dos componentes curriculares, a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades em face do direito à educação;
- **diferença:** identificação e reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada um e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores.

3. FUNÇÕES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Ainda segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, essa modalidade deve desempenhar três funções:

Função reparadora: não se refere apenas à entrada dos jovens e adultos no âmbito dos direitos civis, pela restauração de um direito a eles negado – o direito a uma escola de qualidade –, mas também ao reconhecimento da igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano de ter acesso a um bem real, social e simbolicamente importante. Mas não se pode confundir a noção de reparação com a de suprimento. Para tanto, é indispensável um modelo educacional que crie situações pedagógicas satisfatórias para atender às necessidades de aprendizagem específicas de alunos jovens e adultos.

Função equalizadora: relaciona-se à igualdade de oportunidades, que possibilite oferecer aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e nos canais de participação. A equidade é a forma pela qual os bens sociais são distribuídos tendo em vista maior igualdade, dentro de situações específicas. Nessa linha, a EJA representa uma possibilidade de efetivar um caminho de desenvolvimento a todas as pessoas, de todas as idades, permitindo que jovens e adultos atualizem seus conhecimentos, mostrem habilidades, troquem experiências e tenham acesso a novas formas de trabalho e cultura.

Função qualificadora: refere-se à educação permanente, com base no caráter incompleto do ser humano, cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não-escolares. Mais que uma função, é o próprio sentido da educação de jovens e adultos.

4. FILOSOFIA E PRINCÍPIOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A educação de adultos exige uma inclusão que tome por base o reconhecimento do jovem adulto como sujeito. Coloca-nos o desafio

de pautar o processo educativo pela compreensão e pelo respeito do diferente e da diversidade: ter o direito a ser igual quando a diferença nos inferioriza e o de ser diferente quando a igualdade nos descaracteriza. Ao pensar no desafio de construirmos princípios que regem a educação de adultos, há de buscar-se uma educação qualitativamente diferente, que tem como perspectiva uma sociedade tolerante e igualitária, que a reconhece ao longo da vida como direito inalienável de todos. (SANTOS, 2004)

A Educação de Jovens e Adultos – EJA, enquanto modalidade educacional que atende a educandos-trabalhadores, tem como finalidade e objetivos o compromisso com a formação humana e com o acesso à cultura geral, de modo a que os educandos venham a participar política e produtivamente das relações sociais, com comportamento ético e compromisso político, através do desenvolvimento da autonomia intelectual e moral.

Tendo em vista este papel, a educação deve voltar-se para uma formação na qual os educandos-trabalhadores possam: aprender permanentemente, refletir criticamente; agir com responsabilidade individual e coletiva; participar do trabalho e da vida coletiva; comportar-se de forma solidária; acompanhar a dinamicidade das mudanças sociais; enfrentar problemas novos construindo soluções originais com agilidade e rapidez, a partir da utilização metodologicamente adequada de conhecimentos científicos, tecnológicos e sócio-históricos. (KUENZER, 2000, p. 40)

Sendo assim, para a concretização de uma prática administrativa e pedagógica verdadeiramente voltada à formação humana, é necessário que o processo ensino-aprendizagem, na Educação de Jovens e Adultos seja coerente com:

- a) o seu papel na socialização dos sujeitos, agregando elementos e valores que os levem à emancipação e à afirmação de sua identidade cultural;
- b) o exercício de uma cidadania democrática, reflexo de um processo cognitivo, crítico e emancipatório, com base em valores como respeito mútuo, solidariedade e justiça;

As relações entre cultura, conhecimento e currículo, oportunizam uma proposta pedagógica pensada e estabelecida a partir de reflexões sobre a diversidade cultural, tornando-a mais próxima da realidade e garantindo sua função socializadora – promotora

do acesso ao conhecimento capaz de ampliar o universo cultural do educando – e, sua função antropológica - que considera e valoriza a produção humana ao longo da história.

A compreensão de que o educando da EJA relaciona-se com o mundo do trabalho e que através deste busca melhorar a sua qualidade de vida e ter acesso aos bens produzidos pelo homem, significa contemplar, na organização curricular, as reflexões sobre a função do trabalho na vida humana.

É inerente a organização pedagógico-curricular da EJA, a valorização dos diferentes tempos necessários à aprendizagem dos educandos de EJA, considerando os saberes adquiridos na informalidade das suas vivências e do mundo do trabalho, face à diversidade de suas características:

- I. A EJA deve constituir-se de uma estrutura flexível, pois há um tempo diferenciado de aprendizagem e não um tempo único para todos os educandos, bem como os mesmos possuem diferentes possibilidades e condições de reinserção nos processos educativos formais;
- II. O tempo que o educando jovem, adulto e idoso permanecerá no processo educativo tem valor próprio e significativo, assim sendo à escola cabe superar um ensino de caráter enciclopédico, centrado mais na quantidade de informações do que na relação qualitativa com o conhecimento;
- III. Os conteúdos específicos de cada disciplina, deverão estar articulados à realidade, considerando sua dimensão sócio-histórica, vinculada ao mundo do trabalho, à ciência, às novas tecnologias, dentre outros;
- IV. A escola é um dos espaços em que os educandos desenvolvem a capacidade de pensar, ler, interpretar e reinventar o seu mundo, por meio da atividade reflexiva. A ação da escola será de mediação entre o educando e os saberes, de forma a que o mesmo assimile estes conhecimentos como instrumentos de transformação de sua realidade social;
- V. O currículo na EJA não deve ser entendido, como na pedagogia tradicional, que fragmenta o processo de conhecimento e o hierarquiza nas matérias

escolares, mas sim, como uma forma de organização abrangente, na qual os conteúdos culturais relevantes, estão articulados à realidade na qual o educando se encontra, viabilizando um processo integrador dos diferentes saberes, a partir da contribuição das diferentes áreas/disciplinas do conhecimento.

Por isso, a presente proposta e o currículo dela constante incluirá o desenvolvimento de conteúdos e formas de tratamento metodológico que busquem chegar às finalidades da educação de jovens e adultos, a saber:

- I. Traduzir a compreensão de que jovens e adultos não são atrasados em seu processo de formação, mas são sujeitos sócio-histórico-culturais, com conhecimentos e experiências acumuladas, com tempo próprio de formação e aprendizagem;
- II. Contribuir para a ressignificação da concepção de mundo e dos próprios educandos;
- III. O processo educativo deve trabalhar no sentido de ser síntese entre a objetividade das relações sociais e a subjetividade, de modo que as diferentes linguagens desenvolvam o raciocínio lógico e a capacidade de utilizar conhecimentos científicos, tecnológicos e sócio-históricos;
- IV. Possibilitar trajetórias de aprendizado individuais com base na referência, nos interesses do educando e nos conteúdos necessários ao exercício da cidadania e do trabalho;
- V. Fornecer subsídios para que os educandos tornem-se ativos, criativos, críticos e democráticos;



MÓDULO II – DIVISÃO CURRICULAR I

5. CURRÍCULO

Concepção, conteúdos e seus respectivos encaminhamentos metodológicos

“A investigação dos temas geradores ou da temática significativa do povo, tendo como objetivo fundamental a captação dos seus temas básicos, só a partir de cujo conhecimento é possível a organização do conteúdo programático para qualquer ação com ele, se instaura como ponto de partida do processo da ação, como síntese cultural.” (FREIRE, 2005. p. 209.)

5.1 DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA

Considerando-se as indicações das Diretrizes Curriculares Municipais da Educação de Jovens e Adultos que propõem o compromisso com a formação humana e com o acesso à cultura geral, bem como o respeito à diversidade cultural, à inclusão e ao perfil do educando, o estudo da linguagem na organização da proposta pedagógica do ensino de Língua Portuguesa está pautado na concepção sociointeracionista, a qual dá ênfase ao uso social dos diferentes gêneros textuais.

Nesse sentido, a escola está sendo entendida como um espaço onde se produz o conhecimento e tem por objetivo propiciar uma formação intelectual, cognitiva e política, por meio de pesquisas, leituras, estudos que favoreçam o respeito aos diferentes falares e aos saberes próprios da cultura do educando, preparando-o para produção de seu próprio texto, oral ou escrito, adequado às exigências dos diversos contextos sociais.

O trabalho pedagógico proposto para as práticas de linguagem está fundamentado nos pressupostos teóricos de alguns estudiosos que entendem a linguagem como interação.

VYGOTSKY (1989) dedicou-se a estudos sobre a origem cultural das funções superiores do ser humano, isto é, o funcionamento psicológico, a partir da interação social e da relação linguagem-pensamento. Por isso, propõe que se estudem as mudanças ocorridas no desenvolvimento mental, inserindo o indivíduo num determinado contexto cultural, a partir da interação com os membros de seu grupo e de suas práticas sociais. Para esse autor, a cultura é uma espécie de palco de negociações. Seus membros estão em movimentação constante de recriação e reinterpretação de informações, conceitos e significados.

Nessa mesma direção, BAKHTIN (2003) afirma que os seres humanos apreendem a realidade e a constroem na medida em que se relacionam com o outro, atribuindo assim, sentido ao seu próprio viver, permeado pelo exercício efetivo da linguagem. Esse autor propõe o confronto dos diversos discursos a partir de temáticas do cotidiano, com ênfase na polifonia, dialogismo e polissemia. O primeiro constitui as diversas vozes do discurso oral e escrito; o segundo, consiste na interação do “eu” com o “outro”; por último, a polissemia, que compreende os diferentes significados da palavra, de acordo com a vivência sociocultural de cada sujeito.

As idéias de BAKHTIN e FREIRE (2004) convergem, no sentido de que a prática pedagógica deve se dar numa relação dialógica, entre os sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem. Para FREIRE, a relação pedagógica consiste no diálogo entre educador e educando, como sujeitos mediatizados pelo mundo.

As propostas teóricas dos autores citados valorizam o processo interativo como espaço de construção dos sentidos do texto, confrontando situações a partir do contexto histórico, político, filosófico, social, entre outros.

Nessa perspectiva, GERALDI (2001, p. 41) identifica, historicamente, três concepções de linguagem: como expressão do pensamento, destacada nos estudos tradicionais; como instrumento de comunicação; como uma forma de interação humana.

A linguagem como interação propõe estudar as relações que se constituem entre os sujeitos no momento em que falam, e não simplesmente estabelecer classificações e dominar os tipos de sentenças. Portanto, o objeto de estudo da língua deve ser o texto oral e escrito produzido nas diversas situações de interação social.

A partir desses pressupostos, Val (1993, p.3) estabelece como propriedades do texto, a unidade sociocomunicativa – interação social e a unidade semântica – em que a coerência é o fator responsável pela unidade formal e material, ou seja, “pode-se definir texto ou

discurso como ocorrência linguística falada ou escrita, de qualquer extensão, dotada de unidade sociocomunicativa, semântica ou formal”.

Essa autora afirma que, para o texto ser compreendido, precisa ser avaliado sob três aspectos: o pragmático, que se pontua em situação informal e comunicativa; o semântico, que depende da coerência; e o formal, que diz respeito à coesão.

Ainda de acordo com a autora, “a textualidade é o conjunto de características que fazem com que um texto seja um texto, e não apenas uma seqüência de frases” (VAL, 1993, p.5). Embasada em Beaugrande e Dressler, VAL relaciona sete fatores responsáveis pela textualidade de um discurso qualquer: coerência, coesão, intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, informatividade e intertextualidade.

Portanto, pode-se afirmar que o texto, em suas diferentes formas de apresentação ou gêneros, se constrói no aspecto sociocomunicativo por meio dos fatores pragmáticos funcionais, em constante interação entre os sujeitos.

Os gêneros, segundo BAKHTIN (1997, p.179), são caracterizados pelo conteúdo temático, pelo estilo e pela construção composicional, que numa esfera de utilização apresentam tipos relativamente estáveis de enunciados, tais como o conto, o relato, o texto de opinião, a entrevista, o artigo, o resumo, a receita, a conta de luz, os manuais, entre outros. A escolha do gênero depende do contexto imediato e, conseqüentemente, da finalidade a que se destina, dos destinatários e do conteúdo.

O trabalho com a diversidade de gêneros textuais possibilita o confronto de diferentes discursos sobre a mesma temática e ainda, permite uma metodologia “interdisciplinar com atenção especial para o funcionamento da língua e para as atividades culturais e sociais” (MARCUSCHI, 2005, p.18). Além disso, contribui para que o educando perceba a organização e os elementos de construção dos diferentes gêneros ou tipos textuais para que o educando possa reconhecer a finalidade, as características e produzir textos, seja do tipo narrativo, descritivo, argumentativo ou expositivo, entre outros.

A enunciação é dotada de tema e significação. O tema dá sentido na realização da enunciação, uma vez que ele é determinado não só pelas formas lingüísticas, mas também pelos elementos não verbais da situação. Segundo Bakhtin (1986, p. 132) “ toda palavra usada na fala real possui não apenas tema e significação no sentido objetivo, de conteúdo, desses termos, mas também um acento de valor ou apreciativo, isto é, quando um conteúdo

objetivo é expresso (dito ou escrito) pela fala viva, ele é sempre acompanhado por um acento apreciativo determinado. Sem acento apreciativo não há palavra”.

O tema e a significação indicam as particularidades de estilo e composição do enunciado, esclarecendo a que gênero pertence o texto, se é composto por um ou por diferentes tipos de discurso, considerando um acento de valor, ou seja, “convém discernir igualmente o grau de firmeza ideológica, o grau de autoritarismo e de dogmatismo que acompanha a apreensão do discurso” Bakhtin (1986, p.149). Nesse enfoque há que se considerar o contexto de produção e o conteúdo temático que o sujeito utiliza para produzir um texto, envolvendo os três mundos distintos, interiorizados por ele: o mundo físico, o mundo social e o mundo subjetivo, Assim, o contexto de produção ou a situação comunicativa exercem influências na forma como um texto se apresenta.

Ler um texto, nessa perspectiva, significa perceber o contexto histórico, social, econômico, filosófico e político em que ele se insere, assim como a ideologia, a finalidade do texto, a posição do autor e o possível interlocutor, dentre outros elementos tais como a escolha pela linguagem utilizada, os elementos gramaticais e seus efeitos na construção do texto nos diferentes gêneros textuais nos momentos de reflexão sobre a língua.

Encaminhamentos Metodológico

A concepção assumida em Língua Portuguesa pressupõe ações pedagógicas pautadas na construção do conhecimento de forma crítica, reflexiva, engajada na realidade, de modo a privilegiar a relação teoria-prática, na busca da apreensão das diferentes formas de apresentação do saber. Nesse sentido, a organização do planejamento pedagógico pressupõe a reflexão sobre a linguagem a partir de temáticas que exploram os diferentes gêneros discursivos e tipos de textos, com o objetivo de analisar as práticas de linguagem, ou seja, leitura, análise lingüística e produção textual.

A prática de leitura pressupõe a análise de diferentes linguagens, seja na forma verbal ou não verbal: iconográfica (imagens, desenhos, filmes, charges, outdoors, entre outros), cinética (sonora, olfativa, tátil, visual e gustativa) e alfabética, nos diferentes níveis.

Os diferentes níveis de leitura constituem-se num meio para identificar, nos diversos gêneros, os elementos de construção do texto, localizar as informações explícitas, subentender as implícitas, fazer ligação entre o conhecimento do educando e o texto, bem como estabelecer relações intertextuais.

Os gêneros textuais apresentados aos educandos precisam contemplar as possíveis situações de uso social da linguagem nas atividades propostas, tendo por objetivo identificar a finalidade do texto, a posição assumida pelo autor, o contexto social, político, histórico, econômico, filosófico, entre outros, com destaque para as variedades lingüísticas, os mecanismos gramaticais e os lexicais na construção do texto.

Nesse contexto, salienta-se a importância de apreender os dados sobre o autor (biografia), a fonte referencial (data, local, suporte de texto), além do interlocutor a quem se destina o texto.

Os mecanismos gramaticais e lexicais não são estudados de forma descontextualizada ou com a intenção da apropriação da metalinguagem, mas a partir do texto para que o educando possa reconhecê-los como elementos de construção textual dos gêneros estilísticos e do cotidiano, uma vez que o objetivo do ensino da língua é orientar para o uso social da linguagem, de acordo com a norma padrão.

Para isso, faz-se necessária a prática orientada da produção oral e escrita de textos dos diferentes gêneros do discurso. O desenvolvimento dessa prática é importante porque o texto do educando revela, além do conhecimento de mundo, os conteúdos aprendidos e os que devem ser priorizados no planejamento do educador.

Para a seleção de conteúdos essenciais do Ensino Fundamental, bem como para as práticas de linguagem, foram utilizados os seguintes critérios: o perfil do educando da EJA; a diversidade cultural; a experiência social construída historicamente e os conteúdos significativos a partir de atividades que facilitem a integração entre os diferentes saberes. É importante destacar que embora os conteúdos sejam os mesmos para os dois níveis de ensino, o que difere é o grau de complexidade dos textos apresentados para a reflexão sobre a linguagem.

ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS ENSINO

ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS ENSINO FUNDAMENTAL VARIEDADES LINGÜÍSTICAS

- Norma culta, dialetos, gírias, regionalismos, outras formas de registros.

- Funções da linguagem.
- Linguagem verbal e não-verbal.

Gêneros textuais ou discursivos

- Elementos da construção dos diferentes gêneros discursivos e tipos de textos (informativo, instrucional, poético, narrativo, carta, bilhete, sinopse, etc.)
- Análise do discurso: linguagem, aspecto formal, finalidade, estilo, ideologia, posição do autor, ideologia, contexto histórico, social, econômico, político, entre outros.
- Elementos coesivos e coerência textual: unidade temática, elementos lógico-discursivos, tese, organização dos parágrafos, contexto discursivo, interlocutor, ideia central, sequência lógica, progressão, retomada dos elementos coesivos, título como elemento coesivo entre outros.
- Discurso direto e indireto.
- Recursos visuais, sonoros, olfativos, gráficos, etc.
- Relações referenciais: elipse, repetição, sinais de pontuação.
- Aspectos formais do texto: acentuação, pontuação, ortografia, paragrafação, título, legibilidade, aceitabilidade, entre outros.
- Ambiguidade como recurso de construção do texto.

- Ambiguidade como problema de construção do texto.
- Informações explícitas, implícitas e intertextualidade.
- Relações entre imagem e texto.

Elementos Gramaticais na construção do texto

- Pontuação e seus efeitos de sentido na construção do texto: vírgula, ponto-e-vírgula, ponto final, ponto de interrogação, exclamação, dois pontos, aspas, parênteses, travessão, reticências, entre outros.
- Emprego da crase na construção do texto.
- Classes de palavras: substantivo, adjetivo, verbo, preposição, conjunção, artigo, numeral, pronome, advérbio e interjeição na construção do texto.
- Sujeito e predicado na construção do texto.
- Vozes do verbo na construção do texto.
- Adjunto adnominal e complemento adnominal na construção do texto.
- Aposto e vocativo na construção do texto.
- Orações coordenadas, subordinadas, reduzidas e intercaladas na construção do texto.

- Concordância verbal e nominal na construção do texto.
- Colocação pronominal na construção do texto.
- Figuras de linguagem na construção do texto.
- Formação de palavras: prefixo, sufixo, radical, derivação e composição.

5.2 DISCIPLINA DE ARTES

CONCEPÇÃO DO ENSINO DE ARTES

Encontramos o ensino da Arte presente no Brasil desde o século XVI, com a ação dos jesuítas. A Arte era parte dos ensinamentos, cujo objetivo principal era a catequização dos grupos que aqui habitavam e que incluía a Retórica, a Literatura, a Escultura, a Pintura, a Música e as Artes Manuais. Com a expulsão dos jesuítas pelo Marquês de Pombal e a posterior Reforma Educacional Brasileira (1792-1800) – Reforma Pombalina - o ensino da Arte tornou-se irrelevante e o Desenho, por exemplo, foi associado à Matemática na forma de Desenho Geométrico.

Mesmo com o incentivo de D. João VI ao ensino da Arte no início do século XIX – o que resultou na Academia de Belas Artes do Rio de Janeiro (1826) – nas escolas, o ensino ainda era influenciado pelo Iluminismo, priorizando a área científica. Essa visão foi ratificada na 1ª. Reforma Educacional do Brasil República em 1890, realizada por Benjamin Constant, cujo objetivo ainda era valorizar a Ciência e a Geometria. A partir de 1931, com a implantação do ensino da Música por meio do Canto Orfeônico, o ensino da Arte fez-se presente no primeiro projeto de educação pública de massa.

O ensino da Arte somente passa a ser obrigatório nas escolas brasileiras em 1971, com a Lei 5692/71, porém, com conteúdo reduzido, fundado em uma visão tecnicista e entendendo o educador de Artes como um profissional polivalente, ou seja, aquele que deve

dominar os conteúdos de Artes Plásticas e Música. Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação ratifica a obrigatoriedade do ensino da Arte na Educação Básica, porém, a Arte passa a compor a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, abrangendo Música, Artes Visuais, Dança e Teatro.

Esse breve passeio pela história nos dá uma idéia dos conceitos que permearam a educação de Artes no Brasil, abrangendo desde um caráter religioso, com a catequização dos nativos, até aquela com fins puramente tecnicistas. Passamos de um extremo a outro, do “sensibilizador” para o “científico racional”. É importante frisar que a educação pública no Brasil até o início do séc. XX estava voltada para uma elite basicamente masculina. Verificamos também que, após a expulsão dos jesuítas, o pensamento iluminista e positivista foi preponderante no ensino público brasileiro.

Atualmente, o trabalho na disciplina de Artes exige do educador reflexões que contemplem a arte efetivamente como área de conhecimento fundamental na formação dos educandos.

Quando Regina Migliori (1993 p.14) propõe uma “perspectiva de abordagem global” como sendo “a possibilidade de lidarmos com tudo o que se nos apresenta e não somente com os aspectos artificialmente eleitos”, a idéia é que se busque uma nova leitura da realidade. O entendimento de Migliori nos remete para uma perspectiva de uma formação omnilateral,⁵ crítica e autônoma do educando, ou seja, “temos que aprender a lidar com as divergências de forma não excludente” (MIGLIORI, 1993 p. 14).

Quando privilegiamos a produção artística de um determinado grupo, povo ou etnia, fragmentamos a realidade e automaticamente criamos um juízo de valor no qual os recortes do conhecimento que fazemos passam a ser os verdadeiros ou os únicos. “Essa visão fragmentada, geradora dos incluídos e excluídos, gera uma outra verdade cruel: a marginalidade que não é alternativa” (MIGLIORI. 1993 p.14). Isso implica que ao apresentarmos em nossa seleção de conteúdos curriculares outras vozes que estão presentes na ação histórica da construção do conhecimento, possibilitamos ao educando outras leituras diferentes daquelas que vêm sendo oficialmente apresentadas.

⁵ Explicar omnilateralidade em função do trabalho e da educação nos reporta no tempo em que o homem tinha a necessidade de conhecimento do todo, ou seja, pensar o objeto, fazer o objeto e vender o objeto. Como na educação, que se preocupava com as ciências exatas, as artes, a sociologia, e o espiritual, quando os quatro eixos eram de extrema importância e tinham o mesmo peso em valor.

A Arte – fruto da percepção e da necessidade da expressão humana – revela a realidade interior e exterior ao homem e à mulher. Essa expressão artística é concretizada utilizando-se de sons, formas visuais, movimentos do corpo, representação cênica, dentre outras, que são percebidas pelos sentidos. Isso contribui para outras possibilidades de leituras da realidade e, portanto, com mais subsídios para repensá-la. O objetivo dessa proposta é gerar um ser reflexivo, autônomo e inserido criticamente na realidade em que vive. A Arte nos ajuda nesse processo, na medida em que nos fornece uma simbologia própria e portanto, outras leituras do mundo que nos cerca. Segundo Isabel Marques⁶: “Um dos elementos essenciais que caracteriza o ensino da Arte no ambiente escolar é o fato de que, na escola, temos a possibilidade de relacionar, questionar, experimentar, refletir e contextualizar os trabalhos artísticos a fim de que façam sentido em nossas próprias vidas e na construção da sociedade brasileira.”

A discussão em torno da arte como linguagem pondera o entendimento de que a arte não apenas suscita sentimentos, mas pressupõe uma relação de transmissão e recepção de idéias, ou seja, de comunicação. Portanto, a Arte aqui é entendida como linguagem, que se utiliza de símbolos e de elementos próprios que estão presentes na Dança (movimento e não movimento), na Música (sons), no Teatro (dramatização) e nas Artes Visuais (forma e luz).

Ler o produto artístico em suas diversas relações, nos diversos prismas e no que tange aos seus significados socialmente construídos pressupõe que o produto artístico como seja um “veículo portador de significado” (ver Bakhtin 1995, p.132). Nesse sentido, os símbolos são fundamentais para a vida social, pois é por meio deles que nos comunicamos e manifestamos nossa capacidade de sentir e de pensar.

Na cultura escolar, os saberes são apropriados pela escola de maneira singular, dando-lhes um sentido pedagógico (Sacristan J.G., 2001). Na escola, esse trabalho, ressignifica os saberes e os conceitos científicos produzidos na sociedade. É com base nestes pressupostos que trataremos a Arte como linguagem. Linguagem artística.

ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

ARTE E ESTÉTICA

Hoje se utiliza o termo estética para indicar... no campo das belas artes, uma concepção especial, uma maneira de fazer, uma escola ou tendência determinada (Zamacois, 1986)

A experiência estética se revela com a sensibilização, com a descoberta do olhar, um encontro com as emoções, libertando o ser para perceber o mundo em si e ao seu redor, permitindo um pensar filosófico, crítico e reflexivo. Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, em seu Dicionário da Língua Portuguesa, apresenta, dentre outros, os seguintes significados para a palavra estética: “1- estudo das condições e dos efeitos da criação artística. 2- (...) estudo racional do belo, quer quanto à possibilidade da sua conceituação, quer quanto à diversidade de emoções e sentimentos que ele suscita no homem”.

Partindo dessas definições e as ampliando, a Estética aqui é entendida como sendo “toda teoria que se refira à beleza ou à arte” (Pareyson, 1997, p. 2), sendo ela derivada de uma experiência filosófica ou concreta. E por ser uma reflexão sobre a experiência, inclui-se aqui o fazer artístico, que é a manipulação dos elementos da linguagem artística, presentes nas Artes Visuais, na Música, no Teatro e na Dança. Portanto, entendemos que ao adotar um eixo articulador para a disciplina de Educação Artística e Arte baseado no entendimento acima exposto, devemos possibilitar as experiências estéticas e compreender como aproximar e proporcionar o olhar estético para as produções artísticas e para o cotidiano. E assim sendo, “o educando da EJA torna-se sujeito na construção do conhecimento mediante a compreensão dos processos de trabalho, de criação, de produção e de cultura.”(Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos, p. 30)

ARTE E IDENTIDADE

É comum ouvirmos falar de crise de identidade, mas o que é identidade e como essa identidade se revela a partir da arte que produzimos? A identidade está em crise?

O que é identidade? É idêntico, igual, registro... Para o dicionário Houaiss identidade é:

1- estado que não muda <a identidade das impressões digitais> 2- consciência da persistência da própria identidade, 3- o que faz com que uma coisa seja a mesma que outra, 4- conjunto de características e circunstâncias que distinguem uma pessoa ou uma coisa e graças às quais é possível individualizá-la.

A identidade singulariza e faz com que nos sintamos diferentes dos demais. Identificar pode ser aplicado a indivíduos e grupos, ou seja, tornar idêntico, fazer (se) reconhecer, distinguir traços característicos como gosto, música, festas, folguedos, crenças de grupos urbanos, rurais, etnias e outros tantos que usam da linguagem artística para expressar-se e assinar suas características sociais, antropológicas e psicológicas.

Diferentes modos de vida social são constituídos a partir das ideias que as pessoas têm sobre si, e das práticas que emergem dessas ideias e como afirma Candau (2002, p. 24), “identidade é um conceito polissêmico, podendo representar o que uma pessoa tem de mais característico ou exclusivo e ao mesmo tempo, indica que pertencemos ao mesmo grupo”, a identidade cultural de um indivíduo ou grupo permite que este seja localizado em um sistema social. Em um mundo onde as mudanças são rápidas, face à globalização e aos eventos tecnológicos e científicos vertiginosos, a arte é um dos elementos que faz parte da identidade dos povos. As mudanças globais aceleradas influenciam a identidade dos indivíduos e a sua manifestação artística.

Podemos ver com Marques (2003, p. 157) que:

Não se domina um país pela invasão territorial, mas principalmente pela superposição e diluição de repertórios culturais e sociais. Caso nossos repertórios não estejam enraizados de forma significativa, ou seja, relacional, consciente e crítica, poderemos ser massacrados pela pasteurização de ideias estéticas.

A nossa identidade pessoal e social é um importante mediador das relações com os demais. A proposta deste eixo temático na Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental preocupa-se em uma educação pela arte que transmita significados que estão próximos da vida concreta do educando, produzindo aprendizagem. É um processo que mobiliza tanto os significados e os símbolos quanto os sentimentos e as experiências a que se propõe.

Quando um indivíduo desenvolve sua percepção estética e tem consciência do poder destas representações, textos e imagens na produção das identidades, compreende a força

persuasiva da arte, no sentido de criar e reforçar representações que possuímos como indivíduos e como identidade coletiva.

ARTE E SOCIEDADE

... concernem à determinação social da atividade artística, seja do ponto de vista da finalidade social das obras – por exemplo, o culto religioso ou o mercado de arte – seja o lugar ocupado pelo artista – por exemplo, iniciado numa seita secreta, financiado por um mecenas renascentista, profissional liberal ligado ao mercado de arte, etc – seja das condições de recepção da obra de arte – a comunidade de fiéis, a elite cultivada e economicamente poderosa, as classes populares, a massa, etc. (CHAUÍ, 2003, p. 153)

A arte não é uma produção fragmentada ou fruto de modelos aleatórios ou apartados do contexto social nem tampouco mera contemplação, e sim, uma ciência que trabalha com o conhecimento presente em diferentes instâncias sociais.

A profunda relação entre arte e sociedade é possível na medida em que pensarmos a arte como construção social e não como um dom natural, talento ou mera produção. As pessoas são construções sociais que necessariamente influem e são influenciados pelo fazer e pensar arte. A música rap, por exemplo, constrói um determinado tipo de consciência social, propaga os conhecimentos de um grupo popular, que são absorvidos e muitas vezes até revivificados em outras formas artístico-culturais. A abordagem crítica e intertextualizada é necessária para que no cotidiano se problematizem as relações entre arte e sociedade e se permita, assim, a formação de sínteses pessoais enriquecedoras. Em outras palavras, o conceito de arte e sociedade abrange grandes temas da vida social como: a relação do homem com o trabalho; as relações de gênero; a ocupação do espaço urbano e outros. Também através deles podemos compreender, inclusive, a influência da indústria cultural, segundo a qual, muitas vezes a (pseudo) cultura de massa tenta impor uma ordem social passiva e alienada. Em contrapartida, o conhecimento da arte em seu aspecto social, deve desvelar-se de modo que o ser humano possa pertencer, dialogar e transformar a realidade que o circunda.

No que concerne à Educação de Jovens e Adultos, não podemos perder de vista as concepções de mundo e de sociedade que queremos construir e vivenciar com os educandos, pois o grande desafio do trabalho pedagógico em arte nos dias de hoje não se resume somente em aceitar e respeitar a diversidade, mas principalmente em trabalhar, partilhar, dialogar e recriar conjuntamente a fim de educar para uma sociedade mais justa e igualitária. “A ação da escola será de mediação entre o educando e os saberes, de forma que o mesmo assimile estes conhecimentos como instrumentos de transformação de sua realidade social” (Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos, p. 31).

Os temas de estudo são temas que direcionam, motivam e articulam a construção do conhecimento em arte, propiciando diferentes leituras de mundo, de cidadania participativa, reflexiva e crítica. O educador escolherá um tema de estudos abrangente e articulado entre os eixos – identificados na disciplina de Artes e os indicados nas Diretrizes Curriculares para a EJA – de maneira a englobar o conteúdo que fará parte do planejamento da aula. Os temas de estudo terão a flexibilidade necessária para que possam ser adequados ao contexto do educando.

Cada linguagem artística possui um elemento básico por meio do qual ela se manifesta, ou seja: o som (Música), o movimento e o não movimento (Dança), a forma e a luz (Artes Visuais) e a dramatização (Teatro). Destes elementos básicos derivam-se os elementos de linguagem específicos da arte. Portanto, os conteúdos para o Ensino Fundamental devem contemplar os elementos de cada linguagem artística (Música, Teatro, Dança e Artes Visuais), sua articulação e organização. Esses elementos permitirão ao educando ler e interpretar o repertório, assim como elaborar o seu próprio trabalho artístico. A leitura, interpretação e produção artística avalia a apreensão por parte do educando dos conteúdos propostos.

Artes visuais

- - Cores primárias e secundárias.
- - Arte indígena

- - Textura
- - Técnicas de pintura
- - Linhas
- - Pontilhismo
- - Mosaico
- - História do Origami.
- - Linha curva
- - Reciclagem
- - Pintura
- - Simetria
- - Fotografia
- - Arte na Região Centro-Oeste
- - História em quadrinhos
- Gravura e impressão

- - Artesanato
- - Composição visual: colagem, luz e sombras e movimentos artísticos,
- Escultura
- - Desenhos de humor
- - Painéis decorativos
- - Releitura
- - Realismo ou Naturalismo
- Música**
- - O som
- - Representação do som musical
- - Elementos da Música: ritmo, melodia e harmonia.
- - Ritmos que marcaram a história: lundu, maxixe, choro, modinha, música caipira e sertaneja, baião, forró e interpretar e improvisar.
- Elementos caracterizadores do som
- - Voz: classificação das vozes
- - Instrumentos musicais

- - Famílias de instrumentos musicais
- - Conjuntos instrumentais
- - Tribal no Brasil
- - Popular brasileira do descobrimento ao baião.
- Grandes músicos
- - Música popular brasileira após a bossa nova
- - Formas musicais: vocais, instrumentais e mistas.
- - Instrumentos exóticos.

Teatro

- - Elementos teatrais.
- O teatro, o ator e o público.
- - Truques usados pelos atores
- - Máscaras
- - Teatro de fantoches

- O circo
- - O palhaço
- - Teatro, arte de convivência: equipe artística, técnica e de promoções.

Dança

- - História da dança
- - A importância da dança.
- Dança como expressão e manifestação social.
- - Elementos caracterizadores da dança
- - Dança tribal e dança popular
- - Clássica
- - Moderna
- - Dança corpo e expressão.
- Carnaval
- - Brasil

- - Mundo
- Arte na África
- - Contemporânea

5.3 DISCIPLINA DE LINGUA ESTRANGEIRA MODERNA (LEM) - INGLÊS

A Língua Estrangeira Moderna - LEM - é um espaço em que se pode ampliar o contato com outras formas de perceber, conhecer e entender a realidade, tendo em vista que a percepção do mundo está, também, intimamente ligada às línguas que se conhece. Ela se apresenta também como um espaço de construções discursivas contextualizadas que refletem a ideologia das comunidades que a produzem. Desta maneira, o trabalho com LEM parte do entendimento do papel das línguas nas sociedades como mais do que meros instrumentos de acesso à informação: as LEM são também possibilidades de conhecer, expressar e transformar modos de entender o mundo e construir significados. (SEED, 2005)

É um instrumento de inclusão social a partir do momento em que oportuniza o acesso a outras comunidades e conhecimentos, permitindo o alargamento de horizontes e a expansão das capacidades interpretativas e cognitivas dos educandos. Através da LEM se reconhece a diversidade cultural, e torna-se possível oportunizar o educando a vivenciar criticamente a cultura do outro ao mesmo tempo em que valoriza a própria.

A LDB 9394/96, estabelece o caráter compulsório de uma língua estrangeira a partir da 5ª série do Ensino Fundamental.

Segundo Gimenez (2005), a língua se constitui como um espaço de comunicação intercultural, exercendo “o papel de mediadora das relações entre pessoas de diferentes línguas maternas.”, tendo em vista que existem, aproximadamente, mais de 300 milhões de falantes nativos e mais de 1 bilhão de usuários no mundo todo, sendo a língua principal em livros, jornais, aeroportos e controle de tráfego aéreo, negócios internacionais e conferências

acadêmicas, ciência, tecnologia, medicina, diplomacia, esportes, competições internacionais, música pop e propaganda.

Partindo desse pressuposto, a LEM é um instrumento para que o educando seja capaz de construir e não somente consumir o conhecimento oferecido por outros, propiciando “reflexões sobre a relação entre língua e sociedade e, conseqüentemente, sobre as motivações subjacentes às escolhas lingüísticas em situações de comunicação (oral e escrita).” (PARANÁ, 2005). Ao serem expostos às diversas manifestações da língua na sociedade, os educandos podem entender as implicações político-ideológicas.

ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

O trabalho a ser desenvolvido com a língua segue uma abordagem onde a língua é vista como instrumento de interação, investigação, interpretação, reflexão e construção, norteada pelos três eixos articuladores: cultura, trabalho e tempo. Nessa concepção, levar-se-á em consideração a realidade do educando, valorizando sua bagagem de conhecimentos e respeitando suas necessidades e características individuais, na certeza de que o adulto aprende melhor e desenvolve maior autonomia e responsabilidade quando se vê envolvido no processo ensino-aprendizagem.

Há que se pensar que ao ensinar uma LEM deve-se buscar a autenticidade da Língua, a articulação com as demais disciplinas e a relevância dos saberes escolares frente à experiência social construída historicamente pelos educandos.

Para a definição das metodologias a serem utilizadas, é necessário levar em conta que o educando é parte integrante do processo e deve ser considerado como agente ativo da aprendizagem, visto que ele traz saberes e estes vão interagir com os saberes que ele vai adquirir.

Na busca desta interação, deve-se buscar uma metodologia que leve em consideração que as habilidades da LEM – leitura, escrita, compreensão oral e compreensão auditiva – não são únicas, elas interagem de acordo com o contexto e precisam ser vistas como plurais, complexas e dependentes de contextos específicos.

Deve-se levar em conta, ainda, que a língua não pode ser entendida como algo fechado ou abstrato, na forma de uma gramática, onde toda a transformação, o aspecto vivo da LEM, sua capacidade de se transformar em contextos diferentes, toda diversidade da LE se perde.

Portanto, as metodologias a serem aplicadas devem levar em conta, principalmente, o contexto em que estão sendo aplicadas, de acordo com as necessidades regionais, que levem o educando a criar significados, posto que estes não vêm prontos na linguagem.

5.4 ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS

ENSINO FUNDAMENTAL

No caso do ensino da Língua Inglesa na EJA, dadas as suas características, o trabalho parte da exploração de diversos gêneros textuais que propiciam a exposição do educando à língua dentro de um contexto, possibilitando a análise e estudo de sua estrutura, servindo também como ponte para o criar a interação entre as habilidades em cada contexto.

□ Textos (Escritos, orais, visuais, dentre outros)

Identificação de diferentes gêneros textuais, tais como: informativos, narrações, descrições, poesias, tiras, correspondência, receitas, bulas de remédios, folders, outdoors, placas de sinalização, etc.

- Identificação da ideia principal de textos. (skimming)
- Identificação de informações específicas em textos. (scanning)
- Identificação de informações expressas em diferentes formas de linguagem (verbal e não verbal).
- Inferência de significados a partir de um contexto.
- Trabalho com cognatos, falsos cognatos, afixos, grupos nominais, etc

- The alphabet
- Greetings
- Colors
- Cardinal numbers
- Days of the week
- Months of the year
- Family
- Vocabulary study
- Grammar topic (Personal pronouns – to be)
- Indefinite / Definite Articles
- Professions
- Song
- Reading of Texts
- Time
- Listening /speaking (comprehension)
- ➤Simple past (verb to be) – affirmative negative, interrogative. ➤Grammar: Demonstrative pronouns, plural ➤Interrogative words
- Vocabulary; Useful Expressions
- There + to be (present / past)
- The seasons
- Listening / reading
- Songs
- Simple present (affirmative / negative / interrogative)
- Possessive Adjectives
- Useful Expressions
- Ordinal Numbers
- Adverbs
- Dates
- Music
- ➤Simple past Tense Regular and Irregular verbs ➤Parts of the body
- Texts: Famous Britons
- Health Problems

- Culture: Valentine's Days
- Foods
- Nations, nationalities and countries
- House and furniture
- Song: Welcome to my life and
Because you loved me □ Word games
(vocabulary study, useful
expressions) □ Adjectives
- Grammar: - Comparative of superiority / equality
- Text: Moving
- Prepositions of place
- Preposition: in – on – at
- Reading: A Conversation
- Dates
- Simple Future
- Immediate Future
- Conditional Tense
- Reflexive Pronouns
- Vocabulary
- Present Continuous Tense
- Plural of Nouns
- Question – words
- Cardinal Numbers
- Much – Many / Little Few
- There to be (have)
- Verb can
- There is a Body

MÓDULO III – DIVISÃO CURRICULAR II

5.5 DISCIPLINA DE MATEMÁTICA

A Educação Matemática é um importante ramo do conhecimento humano. A sua origem remonta à antiguidade clássica greco-romana. Os gregos conceberam a Matemática como um dos conteúdos da filosofia, portanto, como um dos instrumentos da arte de conhecer o mundo em sua totalidade.

Dessa forma, o educador além de dominar os conteúdos matemáticos, deve também conhecer os fundamentos histórico- filosóficos da Matemática, e ainda, o(s) processo(s) pelo(s) qual(is) o educando aprende; aquisição do conhecimento.

Nesse sentido, é importante que o educador tenha conhecimento das práticas pedagógicas que norteiam o ensino da Matemática na atualidade. Para tanto, é necessário resgatar o processo educacional vivenciado, especialmente, a partir da década de 60 do século passado.

O ensino da Matemática, desde então, tem sofrido alterações na sua forma de organização e de conceber os conteúdos. Pode-se destacar as seguintes fases: até meados de 1960, prevaleceu a chamada “*Matemática Tradicional*”, em que predominava a valorização do conteúdo desvinculado da prática e com ênfase na memorização de regras. Depois, surgiu o “*Movimento da Matemática Moderna*”, cujo objetivo principal era a unificação dos vários campos da Matemática, tais como, a Aritmética, a Álgebra e a Geometria. O seu grande objetivo era o trabalho pedagógico por meio da linguagem dos conjuntos, mas que ficou reduzida a um simbolismo exagerado a ser memorizado pelo aluno.

Com o advento da Lei 5692/71, a ênfase passou a ser a metodologia, justificada pela necessidade do aluno poder desenvolver toda sua potencialidade, ou seja, valorizou-se a manipulação de materiais concretos, relegando-se a segundo plano a fase de automação, priorizando-se o *atendimento à criança* em sua fase de desenvolvimento, mas descuidando-

se da sistematização dos conhecimentos matemáticos sócio-históricos acumulados pela humanidade. A grande dificuldade dos professores foi, então, a passagem do concreto para o abstrato, o que é fundamental para a matemática.

Na atual proposta pedagógica para a EJA, procura-se a interação entre o conteúdo e as formas. A perspectiva, nesse sentido, é estabelecer uma relação dialética - teoria e prática - entre o conhecimento matemático aplicado no processo de produção da base material de existência humana e as manifestações teórico-metodológicas que estruturam o campo científico da própria Matemática. Dessa forma, o ensino da Matemática deve ser concebido de modo a favorecer as necessidades sociais, tais como: a formação do pensamento dialético, a compreensão do mundo social e natural, a ciência como obra decorrente do modo de cada sociedade - Grega, Feudal, Moderna – produzir a vida.

Concebida desta forma, a Educação Matemática desempenhará um papel fundamental na aquisição da reflexão filosófica por parte dos educandos, isto é, da consciência crítica que supera o senso comum que toma a aparência das coisas como sendo verdades absolutas, ou seja, a Matemática deve ser vista, como uma ciência viva e dinâmica, produto histórico, cultural e social da humanidade.

Ao revelar a Matemática como uma produção humana, demonstrando as necessidades e preocupações das diferentes culturas em diferentes épocas e ao relacionar os conceitos matemáticos de hoje com os construídos no passado, o educador permite que o educando reflita sobre as condições e necessidades que levaram o homem a chegar até determinados conceitos, ou seja, o educador estará proporcionando no processo de ensino-aprendizagem a reflexão da construção da sobrevivência dos homens e da exploração do universo, dessa forma, estará caracterizando a relação do homem com o próprio homem e do homem com a natureza.

O produto do desenvolvimento da humanidade pode ser demonstrado através da historicidade. Isto indica que ao trabalhar nos bancos escolares a abstração, o conhecimento sistematizado e teórico, o educando entenderá o avanço tecnológico, a elaboração da ciência, a produção da vida em sociedade.

Portanto, a abordagem histórica da matemática permite ao educando jovem, adulto e idoso, compreender que o atual avanço tecnológico não seria possível sem a herança

cultural de gerações passadas. Entretanto, essa abordagem não deve restringir-se a informações relativas a nomes, locais e datas de descobertas, e sim ao processo histórico, viabilizando com isso a compreensão do significado das ideias matemáticas e sociais.

Mas, além de compreender que o conhecimento matemático é sócio-histórico, faz-se necessário que o educando estabeleça relações entre os elementos internos da própria Matemática - conteúdos escolares - e os conceitos sociais.

Esse conhecimento prescinde de um tratamento metodológico que considere a especificidade da Educação de Jovens e Adultos - EJA e deve constituir o ponto de partida para todo o ensino-aprendizagem da Matemática, ou seja, os educandos devem ter oportunidades de contar suas histórias de vida, expor os conhecimentos informais que têm sobre os assuntos, suas necessidades cotidianas, suas expectativas em relação à escola e às aprendizagens em matemática.

Embora, os jovens, adultos e idosos, com nenhuma ou pouca escolaridade, dominem algumas noções básicas dos conteúdos matemáticos que foram apreendidas de maneira informal nas suas vivências, a EJA tem a função de transformar essas noções elementares, conceitos espontâneos, em conceitos científicos, fazendo o educando dominar a Linguagem Matemática e suas Representações, os Conceitos Matemáticos e Sociais, os Cálculos e os Algoritmos, a História da Matemática e a Resolução de Problemas.

A compreensão e apreensão desses pressupostos metodológicos por parte dos educandos e dos educadores, dão significado aos conteúdos escolares a serem ensinados e estudados. Embora seja importante considerar que esses significados também devem ser explorados em outros contextos, como por exemplo, nas questões internas da própria Matemática e em problemas históricos.

Desconsiderar esses pressupostos metodológicos na Educação de Jovens e Adultos uma prática centrada no desenvolvimento do pensamento linear e fragmentado, numa concepção de ciência imutável, estabelecendo definitivamente o rompimento entre o lógico e o histórico, entre o conteúdo e as formas, entre a teoria e a prática, entre a lógica formal e a lógica dialética, entre a totalidade e as unidades, enfim, entre o mundo social e natural.

A Educação Matemática deve ter, então, os seus pressupostos bem definidos e delimitados, uma vez que a teoria se desdobra em “prática científica”:

Ao professor, como um profissional do ensino, é dada a responsabilidade não só de dominar a *teoria* como a de inscrevê-la no universo de um cotidiano que a justificaria(...). As abstrações reunidas na *teoria*, organicamente dispostas em definições e conceitos, devem transitar por um caminho inverso. O professor precisa demonstrar a utilidade ou funcionamento do sistema teórico no real. A *teoria* precisa transmutar-se em dados ou exemplos concretos, que garantam, justifiquem ou expliquem o já defendido (hipoteticamente) no discurso. Nesse sentido, a *teoria* precisa desmembrar-se, na voz do professor, no relato de múltiplas interações ou mediações que repõem o problema no rastro de sua solução.(NAGEL, pp. 3-4, 2003)

Nessa perspectiva, há de se considerar como ponto de partida a construção do conhecimento, os saberes desenvolvidos no decorrer da vivência dos educandos, que se manifestam em suas interações sociais e compõem suas bagagens culturais, que são frequentemente desconsiderados na prática pedagógica da EJA. No entanto, a superação desses saberes e a incorporação dos conceitos científicos são trabalhos que a escola deve planejar e executar.

É importante enfatizar que, os conteúdos matemáticos quando abordados de forma isolada, não são efetivamente compreendidos nem incorporados pelos educandos como ferramentas eficazes para resolver problemas e para construir novos conceitos, pois, é perceptível que o conhecimento só se constrói plenamente quando é mobilizado em situações diferentes daquelas que lhe deram origem, isto é, quando é transferível para novas situações. Isto significa que os conhecimentos devem ser descontextualizados, abstraídos, para serem novamente contextualizados, isto é, fazer a transposição didática.

Nesse sentido, a educação matemática para o educando jovem, adultos e idoso deve ter como objetivo a reversão do atual quadro em que se encontra o ensino da Matemática, ou seja, a definição dos conteúdos anteriormente fragmentados deve ser visto em sua totalidade, sem o qual não é possível querer mudar qualquer prática pedagógica consistente.

Dessa forma, é necessário que o ensino de Matemática e o seu significado sejam restabelecidos, visto que, o ensino e a aprendizagem de Matemática devem contribuir para o desenvolvimento do raciocínio crítico, da lógica formal e dialética, da coerência e consistência teórica da Ciência – o que transcende os aspectos práticos. Com isso faz-se necessário repensar o ensino de Matemática, pois o processo de emancipação política e social da humanidade estão diretamente ligados ao domínio do conhecimento. Ele é parte constitutiva da elaboração do pensamento reflexivo.

ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO

Para dimensionar o papel da Matemática na formação do jovem, adulto e idoso é importante que se discuta a natureza desse conhecimento, suas principais características e seus métodos particulares, e ainda, é fundamental discutir suas articulações com outras áreas do conhecimento.

As diversas contingências históricas têm levado os professores a deixar de lado a importância do conhecimento teórico, no entanto, é de fundamental importância que o(a) educador(a) tenha clareza que, sem o qual, não é possível mudar qualquer prática pedagógica de forma significativa. Com isso, só se tem conseguido mudanças superficiais no que se refere à reposição de conteúdos, por meio de estratégias metodológicas tradicionais que não levem os educandos a uma transposição didática.

É perceptível que, a mera seleção de conteúdos não assegura o desenvolvimento da prática educativa consistente. É necessário garantirmos, como dissemos anteriormente, a relação entre a teoria e a prática, entre o conteúdo e as formas, entre o lógico e o histórico. Portanto, é de suma importância que o educador se aproprie dos encaminhamentos metodológicos do ensino da Matemática, e acrescente, esses elementos a reflexão pedagógica da Educação de Jovens e Adultos.

Nessa perspectiva, a contextualização do saber é uma das mais importantes noções pedagógicas que deve ocupar um lugar de maior destaque na análise da didática contemporânea. Trata-se de um conceito didático fundamental para a expansão do significado da educação escolar. O valor educacional de uma disciplina expande na medida em que o aluno compreende os vínculos do conteúdo estudado com uma contextualização compreensível por ele(...). O desafio didático consiste em fazer essa contextualização sem reduzir o significado das idéias matemáticas que deram ao saber ensinado.” (PAIS, 2001, pp. 26-27).

De forma equivocada, a abordagem de determinados conceitos fundamentais na construção do conhecimento matemático é muitas vezes suprimida ou abreviada, sob a alegação de que não fazem parte do cotidiano dos educandos. Tal concepção de ciência e de conhecimento viabiliza na escola uma visão reducionista da Matemática, cuja importância parece ficar restrita a sua utilidade prática; ao pragmatismo.

Nesse contexto, a noção de contextualização permite ao educador uma postura crítica priorizando os valores educativos, sem reduzir o seu aspecto acadêmico (PAIS, 2001, p.27).

O processo de seleção dos conteúdos matemáticos escolares, envolve um desafio, que implica na identificação dos diversos campos da Matemática e o seu objeto de estudo; processo de quantificação da relação do homem com a natureza e do homem com o próprio homem.

No entanto, não devemos deixar de identificar os conteúdos escolares matemáticos que são socialmente relevantes para a EJA, pois os mesmos devem contribuir para o desenvolvimento intelectual dos educandos.

As Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos da Secretaria de Municipal de Educação aponta quatro critérios para a seleção de conteúdos e das práticas educativas. São eles:

- . a relevância dos saberes escolares frente à experiência social construída historicamente.

- . os processos de ensino e aprendizagem, mediatizados pela ação docente junto aos educandos.

- . a organização do processo ensino-aprendizagem, dando ênfase às atividades que permitem a integração entre os diferentes saberes.

- . as diferentes possibilidades dos alunos articularem singularidade e totalidade no processo de elaboração do conhecimento.

Nessa forma de organização curricular, as metodologias são um meio e não um fim para se efetivar o processo educativo. É preciso que essas práticas metodológicas sejam flexíveis, e que adotem procedimentos que possam ser alterados e adaptados às especificidades da comunidade escolar.

Nessa perspectiva, é de suma importância evidenciar que o ensino-aprendizagem de Matemática sejam permeados pela(os): História da Matemática; Resolução de Problemas; Conceitos Matemáticos e Sociais; Linguagem Matemática e suas Representações; Cálculos

e/ou Algoritmos; Jogos & Desafios. Estes elementos devem permear a Metodologia de Ensino da Matemática, pois eles expressam a articulação entre a teoria e a prática, explicitando no ato pedagógico a relação entre o signo, o significado e o sentido dos conteúdos escolares nos diversos contextos sociais e históricos.

É importante enfatizar que a relação de conteúdos não deve ser seguida linearmente, mas desenvolvida em conjunto e de forma articulada, proporcionando ao educando a possibilidade de desenvolver a capacidade de observar, pensar, estabelecer relações, analisar, interpretar justificar, argumentar, verificar, generalizar, concluir e abstrair. Dessa forma, serão estimulados a intuição, a analogia e as formas de raciocínio indutivo e dedutivo.

Os conteúdos matemáticos presentes no ensino fundamental, a serem ensinados nas escolas de EJA, estão organizados por eixos. São eles: números e operações, geometria, medidas e tratamento de informação, que compreendem os elementos essenciais da organização curricular.

Os eixos e seus respectivos conteúdos deverão ser trabalhados de forma articulada. Esta relação pode ser viabilizada entre os eixos e/ou entre os conteúdos.

É importante ter clareza da especificidade de cada eixo, bem como, que estes não devem ser trabalhados de maneira isolada, pois, é na inter-relação entre os conteúdos de cada eixo, entre os eixos de conteúdos e entre os eixos metodológicos, que as ideias matemáticas ganham significado.

Nesse contexto, a avaliação em Matemática na EJA deve permitir ao educador fazer observações sistemáticas de aspectos quantitativos e qualitativos da apreensão do conhecimento pelo educando, estabelecendo inter-relações entre o conhecimento matemático e o contexto social.

É fundamental que a avaliação seja coerente com a metodologia utilizada pelo educador, bem como, com os objetivos que se pretende alcançar, visto que, esta tem a finalidade de fornecer informações do processo de desenvolvimento do educando - a ele mesmo e ao educador. Essas informações permitem ao educador, uma reflexão crítica sobre a sua prática pedagógica, no sentido de captar seus avanços, suas resistências, suas dificuldades e possibilitar uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos, uma vez que os educandos possuem diferentes tempos de aprendizagem.

O processo avaliativo deve ser um recurso pedagógico, que considera erros e acertos como elementos sinalizadores para seu replanejamento, ou seja, toma o erro como ponto de

partida para rever caminhos, para compreender e agir sobre o processo de construção do conhecimento matemático.

No que se refere à avaliação em matemática, considerando o perfil do educando jovem, adulto e idoso, pontua-se alguns indicativos a serem contemplados pelos educadores:

- considerar todas as formas de raciocínio, ou seja, os procedimentos/métodos utilizados pelo educando para resolver uma determinada situação-problema;
- resultado não é o único elemento a ser contemplado na avaliação matemática, pois, mesmo que este não esteja de acordo, ele pode ter utilizado-se de métodos coerentes, equivocando-se em apenas parte do processo de desenvolvimento do raciocínio matemático.
- erro deve ser considerado como ponto de partida para rever caminhos, compreendendo todo o processo de construção do conhecimento matemático.

Portanto, a avaliação da aprendizagem matemática considerada como mecanismo diagnóstico, deverá englobar todas as instâncias que compõem a escola: currículo, planejamento, metodologia, conteúdos, o educando, o educador e a própria escola.

Entendida como processo, a avaliação deverá possibilitar uma constante elaboração e reelaboração não só do conhecimento produzido, mas da ação pedagógica como um todo.

ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS

ENSINO FUNDAMENTAL

- Sistema de Numeração Decimal
- Números Naturais
- Adição e subtração no conjunto N (perímetro)
- Multiplicação e divisão no conjunto N (AREA)
- Resolução de Problemas
- Potenciação e Radiciação no conjunto N

- Expressões numéricas
- Divisibilidade
- Múltiplos e divisores de um número natural
- Critérios de divisibilidade por 2, 3, 5 e 10.
- Números primos e números compostos
- Decomposição em fatores primos
- Mínimo múltiplo comum
- Conjunto de números racionais absolutos
- Noção de fração
- Leitura de frações
- Operações com números racionais absolutos
- Adição e subtração
- Multiplicação e divisão
- Potenciação
- Problemas com números racionais
- Introdução a números decimais
- Transformação de fração em decimal
- Transformação de um número decimal em fração
- Comparação de dois números decimais
- Adição e subtração de números decimais
- Multiplicação de números decimais
- Unidades de medidas de comprimento
- Transformações de unidades metro, centímetro quilometram milímetro.
- Múltiplos e submúltiplos do metro
- Conjunto dos números inteiros relativos
- Números negativos
- Representação dos números inteiros na reta
- Relação de ordem
- Adição
- Subtração
- Multiplicação
- Divisão
- Potenciação
- Radiciação

- Números Racionais
- Números opostos ou simétricos
- Módulo
- Adição e subtração
- Multiplicação de divisão
- Potenciação
- Radiciação
- Ângulos
- Definição
- Reto, agudos e obtusos
- Complementares
- Suplementares
- Opostos pelo vértice
- Triângulos
- Definição
- Classificação
- Soma dos ângulos internos dos quadriláteros
- Equações do 1º grau
 - Problemas do 1º grau
- Razões e proporções
- Porcentagem (RAZÃO CENTESIMAL)
- Cálculo do termo desconhecido
- Regra de três
- Grandezas diretamente proporcionais
- Grandezas inversamente proporcionais
- Regra de três simples
- Porcentagem (CÁLCULO)
- Sistemas de equações do 1º grau com duas incógnitas
- Par ordenado
- Solução de um sistema
- Método de adição
- Método de substituição
- Problemas que envolvem sistemas de equações.
- Expressões Algébricas

- Definição
- Valor numérico
- PROPRIEDADES DE POTENCIAS
- Polinômios
- Monômios
- Operações com monômios
- Polinômios
- Produtos notáveis
- Fatoração
- Números racionais
- Números irracionais
- Números reais
- Radical
- Definição
- Simplificação
- Soma e diferença
- Multiplicação
- Racionalização de denominadores
- Equação do 2º grau
- Definição
- Resolução de equações completas e incompletas
- Resolução de problemas por meio de uma equação do 2º grau.
- TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO (ESTATISTICA)
- Tabelas
- Tipos de Gráficos
- Semelhanças de triângulos
- Feixe de paralelas
- Teorema de Tales
- Triângulos semelhantes
- Relações métricas no triângulo retângulo
- Triângulo retângulo
- Teorema de Pitágoras
- Diagonal do quadrado
- Altura do triângulo equilátero

- Razões trigonométricas no triângulo retângulo o Seno

5.6 DISCIPLINA DE CIÊNCIAS

Partindo do pressuposto que a ciência não se constitui numa verdade absoluta, pronta e acabada, é indispensável rever o processo de ensino e aprendizagem de Ciências no contexto escolar, de modo que o modelo tradicional de ensino dessa disciplina, no qual se prioriza a memorização dos conteúdos, sem a devida reflexão, seja superado por um modelo que desenvolva a capacidade dos educandos de buscar explicações científicas para os fatos, através de posturas críticas, referenciadas pelo conhecimento científico.

É necessário distinguir os campos de atuação da ciência, seus contextos e valores, como também, os objetivos dispensados à disciplina de Ciências no contexto escolar. Para tanto,

deve-se reconhecer que a *ciência* é diferente da disciplina escolar *ciências*. A ciência realizada no laboratório requer um conjunto de normas e posturas. Seu objetivo é encontrar resultados inéditos, que possam explicar o desconhecido. No entanto, quando é ministrada na sala de aula, requer outro conjunto de procedimentos, cujo objetivo é alcançar resultados esperados, aliás planejados, para que o estudante possa entender o que é conhecido. A ciência sabe como procurar mas não conhece resultados de antemão. O ensino, ao contrário, conhece muito bem quais são os objetivos a encontrar, mas as discussões de como proceder para alcançá-los apontam para diferentes caminhos. Existe portanto uma diferença fundamental entre a comunicação de conhecimento em congressos científicos, entre cientistas, e a seleção e adaptação de parcelas desse conhecimento para ser utilizado na escola por professores e alunos. (BIZZO, 2002, p.14)

Nessa perspectiva, a disciplina de Ciências tem como fundamento o conhecimento científico proveniente da ciência construída historicamente pela humanidade.

Os fatos cotidianos e os conhecimentos adquiridos ao longo da história podem ser entendidos pela interação das várias áreas do conhecimento, revelando a importância da

Química, da Física, da Biologia, da Astronomia e das Geociências, que se complementam para explicar os fenômenos naturais e as transformações e interações que neles se apresentam.

Os fenômenos não são explicados apenas por um determinado conhecimento, portanto, é importante estabelecer as relações possíveis entre as disciplinas, identificando a forma com que atuam as dimensões desses conhecimentos, pois o diálogo com as outras áreas do conhecimento gera um movimento de constante ampliação da visão a respeito do que se estuda ou se conhece.

Outro aspecto a ser desenvolvido pelo ensino de Ciências na EJA é a reflexão sobre a importância da vida no Planeta. Isso inclui a percepção das relações históricas, biológicas, éticas, sociais, políticas e econômicas, assim como, a responsabilidade humana na conservação e uso dos recursos naturais de maneira sustentável, uma vez que dependemos do Planeta e a ele pertencemos.

O caminho evolutivo da ciência promoveu o avanço tecnológico que deve ser discutido no espaço escolar, de tal maneira que o educando possa compreender as mudanças ocorridas no contexto social, político e econômico e em outros meios com os quais interage, proporcionando-lhe também o estabelecimento das relações entre o conhecimento trazido de seu cotidiano e o conhecimento científico e, partindo destas situações, compreender as relações existentes, questionando, refletindo, agindo e interagindo com o sistema.

É importante que o educando tenha acesso ao conhecimento científico a fim de compreender conceitos e relações existentes entre o ambiente, os seres vivos e o universo, numa concepção flexível e processual, por meio do saber questionador e reflexivo. Da mesma forma, se faz necessário possibilitar ao educando perceber os aspectos positivos e negativos da ciência e da tecnologia, para que ele possa atuar de forma consciente em seu meio social e interferir no ambiente, considerando a ética e os valores sociais, morais e políticos que sustentam a vida.

O conjunto de saberes do educando deve ser considerado como ponto de partida para o processo de ensino e aprendizagem, estabelecendo relações com o mundo do trabalho e com outras dimensões do meio social.

As Ciências Naturais são compostas de um conjunto de explicações com peculiaridades próprias e de procedimentos para obter essas explicações sobre a natureza e os artefatos materiais. Seu ensino e sua aprendizagem serão sempre balizados pelo fato de que os sujeitos já dispõem de conhecimentos prévios a respeito do objeto de ensino. A base de tal assertiva

é a constatação de que participam de um conjunto de relações sociais e naturais prévias a sua escolaridade e que permanecem presentes durante o tempo da atividade escolar (DELIZOICOV; ANGOTTI; PERNAMBUCO, 2002, p.131).

Dessa forma, é importante que o ensino desenvolvido na disciplina de Ciências na EJA, possibilite ao educando, a partir de seus conhecimentos prévios, a construção do conhecimento científico, por meio da análise, reflexão e ação, para que possa argumentar e se posicionar criticamente.

ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Na medida em que se acredita numa Ciência aberta, inacabada, produto da ação de seres humanos inseridos num contexto próprio relativo ao seu tempo e espaço e, no estudo na disciplina de Ciências, como uma das formas de resgate e de construção de melhores possibilidades de vida individuais e coletivas, há que se optar por uma metodologia de ensino e de aprendizagem adequada à realidade do educando da EJA, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais propostas para esta modalidade de ensino. Segundo RIBEIRO (1999, p.8),

criar novas formas de promover a aprendizagem fora dos limites da organização tradicional é uma tarefa, portanto, que impõem, antes de mais nada, um enorme desafio para os educadores (...), romper o modelo de instrução tradicional implica um alto grau de competência pedagógica, pois para isso o professor precisará decidir, em cada situação, quais formas de agrupamento, sequenciação, meios didáticos e interações propiciarão o maior progresso possível dos alunos, considerando a diversidade que inevitavelmente caracteriza o público da educação de jovens e adultos.

Nessa perspectiva, destaca-se a importância de propiciar aos educandos, a compreensão dos conceitos científicos de forma significativa, ou seja, que o conhecimento possa estar sendo percebido em seu contexto mais amplo, não somente nos afazeres diários, mas na forma de perceber a realidade local e global, o que lhe permitirá posicionar-se e interferir na sociedade de forma crítica e autônoma. Para tanto, o educador da EJA deve partir dos saberes adquiridos previamente pelos educandos, respeitando seu tempo próprio de construção da aprendizagem, considerando

- que o educador é mediador e estimulador do processo, respeitando, de forma real, como ponto de partida, o conjunto de saberes trazidos pelos educandos;
- as experiências dos educandos no mundo do trabalho;
- a necessária acomodação entre o tempo e o espaço do educando, ainda, o tempo pedagógico e o tempo físico;
- as relações entre o cotidiano dos educandos e o conhecimento científico.

Nesse aspecto, ressalta-se a importância de trabalhar a disciplina de Ciências de forma contextualizada, ou seja, com situações que permitam ao educando jovem e adulto a inter-relação dos vínculos dos conteúdos com as diferentes situações com que se deparam no seu dia-a-dia. Essa contextualização pode acontecer a partir de uma problematização, ou seja, em lançar desafios que necessitem de respostas para determinadas situações. “A essência do problema é a necessidade (...), um obstáculo que é necessário transpor, uma dificuldade que precisa ser superada, uma dúvida que não pode deixar de ser dissipada” (SAVIANI, 1993, p.26). As dúvidas são muito comuns na disciplina de Ciências, devendo ser aproveitadas para reflexão sobre o problema a ser analisado, e assim, para o educador, o desafio consiste em realizar esta contextualização, sem reduzir os conteúdos apenas à sua aplicação prática, deixando de lado o saber acadêmico.

Um aspecto importante a ser considerado no trabalho com a disciplina de Ciências é a retomada histórica e epistemológica das origens e evolução do pensamento da Ciência, propiciando condições para que o educando perceba o significado do estudo dessa disciplina, bem como a compreensão de sua linguagem própria e da cultura científica e tecnológica oriundas desse processo.

É importante salientar o uso criativo das metodologias pelo educador, que será indispensável em todos os momentos do seu trabalho, bem como o olhar atento e crítico sobre a realidade trazida pelos educandos.

A busca de soluções para as problematizações constitui-se em referência fundamental no ensino de Ciências. Quando elaborada individual ou coletivamente deve ser registrada, sendo valorizados os saberes trazidos pelos educandos e a evolução do processo de aprendizagem. É importante lembrar que a cultura científica deve ser incentivada mesmo que de forma gradual, respeitando o tempo de cada grupo ou indivíduo.

Uma estratégia comum em Ciências é a utilização de experimentos e práticas realizadas em laboratório. É importante que seja definido com clareza o sentido e o objetivo dessa alternativa metodológica, visto que muitas vezes, situações muito ricas do cotidiano são deixadas de lado em detrimento do uso do laboratório. Deve-se considerar a possibilidade de aproveitamento de materiais do cotidiano, assim como lugares alternativos, situações ou eventos para se desenvolver uma atividade científica. A utilização de experimentos e práticas realizadas em laboratório devem ser vistas como uma atividade comum e diversificada e que não abrem mão do rigor científico, devendo ser acompanhada pelo professor. Segundo BIZZO (2002, p.75),

é importante que o professor perceba que a experimentação é um elemento essencial nas aulas de ciências, mas que ela, por si só, não garante bom aprendizado. (...) a realização de experimentos é uma tarefa importante, mas não dispensa o acompanhamento constante do professor, que deve pesquisar quais são as explicações apresentadas pelos alunos para os resultados encontrados. É comum que seja necessário propor uma nova situação que desafie a explicação encontrada pelos alunos.

Um outro aspecto a ser considerado no trabalho docente, é a utilização do material de apoio didático como uma das alternativas metodológicas, de tal forma que não seja o único recurso a ser utilizado pelo educador. A respeito do livro didático, BIZZO (2002, p. 66), propõe

que ele deve ser utilizado como um dos materiais de apoio, como outros que se fazem necessários, cabendo ao professor, selecionar o melhor material disponível diante de sua própria realidade, onde as informações devem ser apresentadas de forma adequada à realidade dos alunos.

Ao pensar na organização dos conteúdos, o educador deve priorizar aqueles que possam ter significado real à vida dos educandos jovens e adultos. Os conteúdos devem possibilitar aos mesmos a percepção de que existem diversas visões sobre um determinado fenômeno e, a partir das relações entre os diversos saberes, estimular a autonomia intelectual dos mesmos, através da criticidade, do posicionamento perante as situações-problemas e da busca por mais conhecimentos. Os conteúdos podem ser organizados sem a rígida seqüência linear proposta nos livros didáticos. Para tanto, deve ser avaliada a relevância e a necessidade desses conteúdos, assim como a coerência dos mesmos no processo educativo.

O processo avaliativo precisa ser reconhecido como meio de desenvolver a reflexão de como vem ocorrendo o processo de aquisição do conhecimento por parte do educando. A verificação da aquisição do conhecimento deve ser ponto de partida para a revisão e reconstrução do caminho metodológico percorrido pelo educando e, principalmente, pelo educador.

O ensino de Ciências na EJA deve propiciar o questionamento reflexivo tanto de educandos como de educadores, a fim de que reflitam sobre o processo de ensino e aprendizagem. Desta forma, o educador terá condições de dialogar sobre a sua prática a fim de retomar o conteúdo com enfoque metodológico diferenciado e estratégias diversificadas, sendo essencial valorizar os acertos, considerando o erro como ponto de partida para que o educando e o educador compreendam e ajam sobre o processo de construção do conhecimento, caracterizando-o como um exercício de aprendizagem.

Partindo da idéia de que a metodologia deve respeitar o conjunto de saberes do educando, o processo avaliativo deve ser diagnóstico no sentido de resgatar o conhecimento já adquirido pelo educando permitindo estabelecer relações entre esses conhecimentos. Desta forma, o educador terá possibilidades de perceber e valorizar as transformações ocorridas na forma de pensar e de agir dos educandos, antes, durante e depois do processo.

A avaliação não pode ter caráter exclusivamente mensurável ou classificatório, deve-se respeitar e valorizar o perfil e a realidade dos educandos da EJA em todos os seus aspectos, oportunizando-lhe o acesso e a permanência no sistema escolar. Há necessidade, tanto por parte do educador, quanto da comunidade escolar, de conhecer o universo desses educandos, suas histórias de vida e suas trajetórias no processo educativo, visto que, cada um seguirá seu próprio caminho, dentro dos seus limites. Portanto, a avaliação tem como objetivo promover um diálogo constante entre educador e educandos, visando o seu êxito nos estudos e, de modo algum, a sua exclusão do processo educativo.

ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS

É indispensável que a organização dos conteúdos da disciplina de Ciências na proposta curricular esteja vinculada ao espaço e ao tempo de estudo dos educandos e à experiência cotidiana destes, procurando apresentar os conteúdos como instrumentos de melhor compreensão e atuação na realidade.

Ao pensar nessa organização, o educador deve priorizar os conteúdos que possam ter significado real à vida dos educandos, possibilitando-lhes a percepção das diversas abrangências sobre um determinado fenômeno. Dessa forma, o ensino de Ciências não pode se restringir apenas ao livro didático ou ao material de apoio. “A seleção de conteúdos é tarefa do professor; ele pode produzir uma unidade de ensino que não existe no livro ou deixar de abordar um de seus capítulos, pode realizar retificações ou propor uma abordagem diferente” (BIZZO, 2000, p.66).

Considerando as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos e as especificidades desta modalidade de ensino, principalmente no que tange ao tempo de ensino do educador e o tempo de aprendizagem dos educandos, a proposta de conteúdos essenciais da disciplina de Ciências, contempla:

- Citologia
- A Célula
- Partes da Célula
- Divisão celular
- Histologia
- Tecidos
- Classificação dos Tecidos
- Alimentação
- Funções
- Alimentos
- Classificação dos alimentos
- Sistema Digestório
- O processo digestivo
- Órgãos do tubo digestivo

- Doenças do sistema digestório
- Sistema Respiratório
- Respiração mecânica e celular
- Partes componentes do sistema respiratório
- Respiração e Saúde
- Doenças do sistema respiratório
- O fumo
- Sistema Circulatório
- Órgãos que fazem parte do sistema circulatório
- Doenças do sistema circulatório
- Sistema Excretor
- Função
- Órgãos do sistema urinário
- Doenças do sistema excretor
- Sistema Esquelético
- Função
- Composição
- Sistema Muscular
- Músculos
- Função
- Doenças do sistema muscular
- Sistema Nervoso ou Neural
- Sistema Nervoso Central
- Sistema Nervoso Periférico
- Sistema Nervoso Autônomo
- Funcionamento do sistema nervoso
- Doenças do Sistema Nervoso
- Sistema Endócrino
- Hormônios
- Glândulas e suas funções
- Doenças do sistema endócrino
- Sistema Esquelético
- Função

- Composição
- Tipos de ossos
- Articulações
- Doenças do sistema esquelético
- Sistema Reprodutor
- Reprodução Humana
- Sistema Reprodutor Masculino: órgãos e suas funções
- Sistema Reprodutor Feminino: órgãos e suas funções
- Métodos anticoncepcionais
- Doenças sexualmente transmissíveis
- Propriedades Gerais da Matéria
- Definição de Matéria
- Características Gerais da Matéria
- Propriedades Específicas da Matéria
- Estado Físicos da Matéria
- Estrutura da Matéria
- Átomo
- Massa atômica
- Representação simbólica do átomo
- Tipos de átomos
- Elementos químicos
- Definição
- Símbolos dos Elementos Químicos
- Denominação dos Elementos Químicos
- Elementos Químicos no universo
- Classificação Periódica
- Ligação Química
- A Regra dos octetos
- Ligações iônicas, eletrovalência e covalente
- Fórmulas Químicas
- Noções de radicais
- Classificação dos radicais
- Fórmula Molecular

- Montagem das Fórmulas Químicas
- Reações Químicas
- Equação química
- Balanceamento de equações
- Classificação
- Funções Químicas
- Física
- Introdução
- Divisão da Física
- Unidades: sistema internacional e sistema técnico
- Mecânica :Cinemática
- Trajetória
- Conceitos básicos
- Velocidade Escalar Média e Instantânea
- Tipos de Movimento quanto ao sentido do móvel
- Aceleração
- Mecânica :Dinâmica
- Introdução
- Força

Efeitos produzidos por força

- Elementos de uma força
- A força peso
- Medidas de força
- Sistema de forças
- Trabalho
 - Termologia
 - Temperatura
 - Termômetros
 - Escalas termométricas
 - Relações entre as escalas termométricas
 - Calor
 - Fontes de calor

- Propagação do calor
- Dilatação térmica

5.7 DISCIPLINA DE HISTÓRIA

A História é um conhecimento construído pelo ser humano em diferentes tempos e espaços. É a memória que se tornou pública, em geral, expressão das relações de poder. De acordo com BEZERRA, (2003 pg. 42) “o objetivo primeiro do conhecimento histórico é a compreensão dos processos e dos sujeitos históricos, o desvendamento das relações que se estabelecem entre os grupos humanos em diferentes tempos e espaços”.

Diferentes historiadores e sujeitos históricos contam a História a partir de sua visão de mundo. Nesse sentido não há uma verdade única, mas sim aquela que foi tecida por um grupo social. Trata-se de um conhecimento científico, que precisa ser interpretado.

Hoje, por exemplo a História busca os diversos aspectos que compõem a realidade histórica e tem nisso o seu objeto de estudo, deixando de lado uma História que a partir do século XIX privilegiava o fato político, os grandes feitos e os heróis em direção a um progresso pautado pela invenção do estado-nação que precisava ser legitimado. Nesse contexto, é criada a disciplina de História que tinha como função legitimar a identidade nacional.

Até a década de 80, do século XX, a disciplina de História manteve seu conteúdo eurocêntrico e sua divisão quadripartite, até hoje presente no currículo de muitos cursos universitários. Numa outra perspectiva algumas universidades, começaram a abrir espaço ao estudo da História Oriental e da História da África. No entanto, essa é uma prática bem recente.

A História trata de toda ação humana no tempo em seus múltiplos aspectos: econômicos, culturais, políticos, da vida cotidiana, de gênero, etc. Para se perceber como sujeito da História, o educando precisa reconhecer que essa ação transforma a sociedade, movimenta um espiral de mudanças, na qual há permanências e rupturas.

O homem/mulher como sujeito da História, deve ser conhecedor dos porquês, dos problemas, das ideias, das ideologias e que só com uma visão holística do mundo e da sociedade ele se entenderá como cidadão ativo e conhecedor de seus direitos e de seus deveres.

Na Educação de Jovens e Adultos deve-se levar em consideração o fato de que os seus educandos possuem maior experiência de vida e que essa modalidade tem como finalidade e objetivos o compromisso com a formação humana e o acesso à cultura geral. A diversidade presente na sala de aula, a partir dos diferentes perfis sociais, deve ser utilizada a favor do trabalho pedagógico no ensino de História. Pode-se recorrer às diferenças para estabelecer comparações, levantar diferentes concepções de mundo e ainda buscar trabalhar com o respeito e a aceitação das diferenças.

É preciso que o ensino de História na Educação de Jovens e Adultos seja dinâmico e que o educando perceba que a História não está sepultada, mas em constante transformação. Nesse sentido, pode-se tomar sempre como ponto de partida e de chegada o próprio presente, onde estão inseridos educandos e educadores. Há que se considerar que o passado explica o presente, mas também o presente explica o passado. Isso não significa, no entanto, que se possa abrir mão do rigor na interpretação do passado, pois não se pode incorrer em anacronismos ou em posturas teleológicas. É preciso estimular o interminável diálogo entre o presente e o passado levando em consideração as especificidades de cada contexto histórico.

É fundamental que o educador de História não atue como reprodutor de um conhecimento pronto, de uma coleção inesgotável de fatos do passado. Mas, que torne possível desconstruir na sala de aula os múltiplos olhares da História, criar argumentos que possam concordar ou discordar de um autor, tomar posição diante do que já ocorreu e ainda está ocorrendo. Não se pode ser um cidadão pleno sem que se realize uma análise crítica dos caminhos percorridos pelo homem/mulher ao longo da história.

Por fim, reconhecer que esses sujeitos são produtores de signos e utopias, capazes de transformar a natureza e escrever sua própria História. Portanto, a História é uma construção coletiva em que todos os sujeitos tem um papel principal e suas ações são de suma importância para uma participação consciente na transformação da sociedade e do mundo em que vivem.

ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICO

De acordo com as contribuições da historiografia, nas últimas décadas a aprendizagem histórica se efetiva quando o conhecimento passa a ser experiência para o educando no sentido de que ele se aproprie do que aprendeu para ler e explicar o seu mundo.

No mundo contemporâneo um constante (re)pensar sobre a cultura escolar é fundamental para acompanhar as mudanças que ocorrem quotidianamente e que implicam diretamente na vida de educandos e educadores. Nesse sentido, a partir de discussões teórico-metodológicas significativas e que colocam o educando na centralidade do processo ensino-aprendizagem, pretende-se contribuir para uma prática de qualidade e de reflexão nas ações pedagógicas.

Para isso, propõem-se a abordagem dos conteúdos a partir de temáticas, no ensino de História, para os educandos (as) da Educação de Jovens e Adultos rompendo, dessa forma,

com a narrativa linear e factual num diálogo permanente com a realidade imediata sobre a qual se constituem os diversos saberes. Pretende-se com isso priorizar uma prática pautada na associação ensino-pesquisa e no uso de diferentes fontes e linguagens.

Nessa perspectiva, exige-se uma abordagem problematizadora dos conteúdos de História, em que educadores e educandos possam dialogar e nesse diálogo, propiciar condições de pensar, argumentar e fundamentar suas opiniões através dos conteúdos socialmente significativos relacionados ao contexto político e social, reconhecendo a pluralidade étnica e cultural onde esses sujeitos estão inseridos.

Esta problematização deve propiciar uma análise crítica da realidade social, distinguindo-se da “educação bancária” em que o educador apresenta os conteúdos aos educandos, impondo-lhes um saber desprovido de reflexão (FREIRE, 1987).

É impossível, ensinar tudo a todos, desta forma se faz necessário a seleção e a escolha de conteúdos essenciais que possibilitem o êxito no processo ensino-aprendizagem e permitam satisfazer as necessidades dos educandos, respeitando suas especificidades, objetivando sua formação humanista e a busca de sua autonomia intelectual e moral.

Os conteúdos não devem ser trabalhados de forma isolada ou compartimentada, o estudo deve se dar de forma abrangente no tempo e no espaço, como por exemplo, no que refere as questões sociais, as contradições, a História local, conteúdos estes que estabeleçam relação entre o local e o global e possibilitem aos educandos, compreender as semelhanças e diferenças, as permanências e as rupturas do contexto histórico.

Transformar os conteúdos em “situações problemas” é imprescindível para demonstrar a relevância do que se vai estudar. O questionamento deve levar a reflexão crítica e permanente, possibilitando a construção de saberes socialmente significativos para que o educando interfira no sentido de transformar a sociedade, em que vive. Dessa forma o ensino de História será sempre possibilidade e nunca determinação.

É essencial no processo ensino-aprendizagem que a teoria esteja em sintonia com a prática, respeitando os níveis de compreensão dos educandos sobre a própria realidade.

Em suma, esse processo deve contribuir para formar um educando leitor e escritor, que se aproprie dos conhecimentos históricos, a partir da leitura, análise e interpretação de diversas linguagens, bem como da produção de textos orais e escritos, que valorizem o fazer e o refletir. Também é importante que o educando da EJA possa ampliar a sua leitura de mundo percebendo-se como sujeito da História na busca da autonomia e da cidadania.

ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS

- A História e sua importância
- - O tempo na História
- - A contagem do Tempo
- - Divisão da História
- Pré-História
- - Os primeiros homens
- - Os períodos da Pré-História
- - O Brasil também teve Pré-História
- Mesopotâmia
- - Sumérios
- - Acádios
- - Babilônios
- - Assírios
- - As classes sociais
- - Características econômicas
- - Religião
- Egito
- - Nilo, a vida no Egito
- - A sociedade egípcia
- - Economia
- - Religião
- Oriente Médio: Persas, Fenícios e Hebreus
- Grécia
- - As cidades – estados
- - Os primeiros tempos da democracia
- - Herança cultural deixada pelos gregos
- Roma
- - Formação do povo romano e a monarquia
- - A República
- - O Império

- - Aspectos culturais da civilização romana
- - Religião
- A sociedade medieval e o feudalismo
- - Nascimento do feudalismo
- - A sociedade e a igreja medieval
- - A organização do feudo
- Cruzadas e renascimento das cidades
- Formação das monarquias nacionais e as grandes navegações
- América pré-colombiana
- Renascimento cultural e artístico
- Reforma Religiosa e absolutismo monárquico
- Economia e sociedade do Brasil colonial
- Administração colonial e domínio holandês
- Bandeirantes e o ouro
- Iluminismo e Independência dos Estados Unidos
- - Pensamento iluminista
- - Influência do Iluminismo na independência dos Estados Unidos
- - Pressões inglesas e lutas pela independência
- Revolução Industrial
- - Motivos do pioneirismo inglês
- - Mudanças no sistema de trabalho
- - Fases da industrialização e transformações impostas pela Revolução Industrial
- - Organização dos trabalhadores
- - Teorias socialistas
- Revolução Francesa e Império Napoleônico
- - A França antes da revolução
- - Revolução Francesa e suas fases
- - Consultado (1799 – 1804)
- - Império Napoleônico
- Revoltas coloniais e presença da família real no Brasil

- - Revoltas nativistas
- - Revoltas separatistas
- - Fuga da família real portuguesa para o Brasil
- - Revolução pernambucana de 1817
- - Volta da família real para Portugal
- Independência das colônias espanholas e Independência do Brasil
- - Opressão metropolitana
- - Lutas das colônias espanholas pela Independência
- - Independência do Brasil
- Primeiro Reinado e Período Regencial
- - Governo de Dom Pedro I (1822 – 1831)
- - Constituição de 1824
- - Confederação do Equador
- - Crise do Império e abdicação de Dom Pedro I
- - Período Regencial
- - Revoltas Regenciais
- Segundo Reinado
- - Governo de Dom Pedro II
- - Parlamentarismo brasileiro
- - Revolução praieira (Pernambuco) (1848 – 1850)
- - Política externa: questão Christie e Guerra do Paraguai
- - Economia brasileira no Segundo Reinado
- - Indústria no Brasil.
- - Trabalho operário
- - Abolição da Escravatura
- Imperialismo
- - O que foi o neo-colonialismo
- - Dominação imperialista
- - Partilha da África
- - Outras conquistas imperialistas e as revoltas dos colonizados
- - Imperialismo norte-americano

- - Consequências da expansão imperialista
- República Brasileira
- - Questão religiosa
- - República Militar: Deodoro e Floriano
- - República Oligárquica e o poder dos coronéis
- - Guerra de Canudos
- - Guerra do Contestado e Cangaço
- - Revolta da Vacina
- - Desenvolvimento da indústria brasileira
- - Tenentismo e Coluna Prestes
- Primeira Guerra Mundial, Revolução Russa e Crise Mundial, Revolução Russa
- Capitalismo
- - Primeira Guerra Mundial (1914-1918)
- - Tratado de Versalhes
- - Revolução Russa
- - Crise de 1929 e regimes totalitários (nazismo e fascismo)
- Era de Vargas e Segunda Guerra Mundial
- - Governo Provisório
- - Estado Novo
- - Segunda Guerra Mundial (1939-1945)
- - Avanço de Hitler
- - Entrada dos Estados Unidos na Guerra e vitória dos Aliados
- - O pós-guerra.
- Guerra Fria e o Brasil de 1945 a 1964
- - Blocos econômicos
- - Guerra Fria
- - A Guerra Fria chega ao fim
- - Brasil: o fim do governo de Getúlio Vargas
- - Governo Dutra (1946-1951)
- - Volta de Getúlio Vargas ao poder

- - Queda de Vargas
- - Governo de Juscelino Kubitschek
- - Governo de Jânio Quadros
- - Governo de João Goulart
- Militarismo no Brasil
- - Castelo Branco, o primeiro presidente militar
- - Governo Emílio Garrastazu Médici
- - Governo Ernesto Geisel
- - Governo João Batista de Oliveira Figueiredo
- Democratização política do Brasil
- - Diretas já
- - Governo José Sarney
- - Constituição de 1988
- - Governo Fernando Collor de Mello
- - Governo Itamar Franco
- - Governo Fernando Henrique Cardoso
- - Governo Luís Inácio Lula da Silva

5.8 DISCIPLINA DE GEOGRAFIA

Atualmente, a grande velocidade com que vem ocorrendo as transformações no espaço planetário, tem levado a escola a rever conceitos e metodologias, pois esses refletem diretamente nos elementos fundamentais do ensino da Geografia.

Para iniciar a reflexão sobre o ensino de Geografia se colocam algumas questões: O que é Geografia? Para que serve? Como ensinar Geografia?

Para responder a essas questões, faz-se necessário esclarecer que a Geografia como ciência, sofreu ao longo da história profundas transformações, tanto em nível teórico quanto metodológico. Até as primeiras décadas do século XX, predominavam nas escolas concepções tradicionais e os livros se limitavam a uma Geografia puramente descritiva e enumerativa, tipo catálogo. Os educandos eram obrigados a memorizar listas

intermináveis de nomes e números, ou confundiam a Geografia com a topografia e a cartografia.

Esta Geografia tradicional, centrada na observação e na descrição principalmente do quadro natural estrutura-se em três aspectos: os físicos, os humanos e os econômicos.

Os aspectos físicos, nesta concepção, são considerados os mais importantes. Abrangem especialmente a hidrografia (rios, bacias hidrográficas, redes fluviais e tudo o que se refere ao mundo das águas); o relevo (planícies, planaltos, serras – ou seja, as formas da superfície terrestre); o clima (calor, frio, geada, neve e estados do tempo em geral); e a vegetação (florestas, campos, cerrados, caatinga e temas relacionados à distribuição das espécies vegetais pela superfície terrestre).

Os aspectos humanos referem-se ao homem “inserido” no quadro natural, como se a paisagem tivesse sido moldada para recebê-lo e fornecer-lhe suas “dádivas”, ou seja, seus recursos: solo, água, animais, vegetais e minerais, por exemplo.

Por fim, na parte econômica busca-se explicar como o homem explora e transforma o ambiente por meio das atividades econômicas, expressas pela seguinte ordem: extrativismo, agricultura, pecuária, indústria, comércio, serviços e meios de transporte – a circulação no território.

Observa-se que, na Geografia tradicional, o ensino desenvolve-se por meio de blocos (Geografia física, humana e econômica) que não se relacionam nem internamente, nem entre si, desarticulados no espaço e no tempo. Na Geografia física, por exemplo, não é estabelecida uma relação entre clima, solo, relevo e hidrografia, faz-se uma descrição sem correlações entre os elementos. Com tudo isso, segundo MORAES (1993, p.93), no Brasil, “a partir de 1970, a Geografia Tradicional está definitivamente enterrada; suas manifestações, dessa data em diante, vão soar como sobrevivências, resquícios de um passado já superado”.

Assim, se faz necessário repensar o ensino e a construção do conhecimento geográfico, bem como a serviço de quem está esse conhecimento. Qual o papel do ensino de Geografia na formação de um cidadão crítico da organização da realidade socioespacial.

A partir da compreensão do espaço geográfico como “um conjunto indissociável, solidário e também contraditório de sistemas, de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como quadro único no qual a história se dá”, Santos (1996, p.51), propõe uma concepção de geografia que possibilite ao educando desenvolver um conhecimento do espaço, que o auxilie na compreensão do mundo, privilegiando a sua dimensão socioespacial. Para MORAES (1998, p.166), “formar o indivíduo crítico implica estimular o aluno questionador, dando-lhe não uma explicação pronta do mundo, mas elementos para o próprio questionamento das várias explicações. Formar o cidadão democrático implica investir na sedimentação no aluno do respeito à diferença, considerando a pluralidade de visões como um valor em si”.

Nesse contexto, a Geografia explicita o seu objetivo, de analisar e interpretar o espaço geográfico, partindo da compreensão de que o espaço é entendido como produto das múltiplas, reais e complexas relações, pois, como mostra SANTOS (2001, p.174) “vive-se em um mundo de indefinição entre o real e o que imagina-se dele”. E, em conformidade com RESENDE (1986, p.181) “é preciso reconhecer a existência de uma saber geográfico, que é próprio do educando trabalhador, um saber que está diretamente ligado com sua atitude intelectual, respondendo sempre ao seu caráter social, objetivo, de um todo integrado, um espaço real”.

Desse modo, à Geografia escolar cabe fornecer subsídios que permitam aos educandos compreenderem a realidade que os cerca em sua dimensão espacial, em sua complexidade e em sua velocidade, onde o espaço seja entendido como o produto das relações reais, que a sociedade estabelece entre si e com a natureza. Segundo CARLOS (2002, p.165) “A sociedade não é passiva diante da natureza; existe um procedimento dialético entre ambas que reproduz espaços e sociedades diferenciados em função de momentos históricos específicos e diferenciados. Nesse sentido, o espaço é humano não porque o homem o habita, mas porque o produz”.

Compreender as contradições presentes no espaço é o objetivo do conhecimento geográfico, ou seja, perceber além da paisagem visível.

Torna-se urgente, assim, romper com a compartimentalização do conhecimento geográfico. Neste sentido, faz-se necessário considerar o espaço geográfico a partir de vários aspectos interligados e interdependentes, os fenômenos naturais e as ações

humanas, as transformações impostas pelas relações sociais e as questões ambientais de alcance planetário, não desprezando a base local e regional.

Nesse contexto, o homem passa a ser visto como sujeito, ser social e histórico que produz o mundo e a si próprio. Segundo CAVALCANTI (1998, p.192) “O ensino de geografia deve propiciar ao aluno a compreensão de espaço geográfico na sua concretude, nas suas contradições, contribuindo para a formação de raciocínios e concepções mais articulados e aprofundados a respeito do espaço, pensando os fatos e acontecimentos mediante várias explicações”.

O ensino de Geografia comprometido com as mudanças sociais revela as contradições presentes na construção do espaço, inerentes ao modo como homens e mulheres transformam e se apropriam da natureza. Nesta perspectiva, há que se tornar possível ao educando perceber-se como parte integrante da sociedade, do espaço e da natureza. Daí a possibilidade dele poder (re)pensar a realidade em que está inserido, descobrindo-se nela e percebendo-se na sua totalidade, onde revelam-se as desigualdades e as contradições. Sob tal perspectiva, o ensino de Geografia contribui na formação de um cidadão mais completo, que se percebe como agente das transformações socioespaciais, reconhecendo as temporalidades e o seu papel ativo nos processos.

ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Percebe-se que a prática metodológica no tocante ao ensino de Geografia, tem sido assentada em aulas expositivas, na leitura de textos e em questionários com respostas pré-determinadas, tendo como objetivo a memorização dos conteúdos. Porém, tal prática tem se mostrado insuficiente para que se concretize a construção do conhecimento geográfico. Portanto, faz-se necessário repensar a metodologia para que, de fato, se assegurem os objetivos a que a disciplina de Geografia se propõe.

É preciso que o educando se perceba enquanto sujeito, como produto e ao mesmo tempo transformador do espaço, por meio de suas ações e até mesmo de suas omissões.

É importante que a escolha da metodologia possibilite ao educando mecanismos de análise e reflexão sobre sua condição. Segundo FREIRE (1983, p.61): “não há educação fora das sociedades humanas e não há homens isolados”, portanto, é importante a valorização dos saberes que os educandos possuem e que foram acumulados ao longo de suas existências. Esses saberes devem ser o ponto de partida para a construção de outros saberes. No caso da Geografia, tais pressupostos se tornam mais evidentes e necessários.

A realidade dos educandos deve ser valorizada e a metodologia deve tornar os conteúdos significativos para que, por intermédio do diálogo, se busque explicitar e oportunizar a observação, a análise e a reflexão, categorias essenciais para o desenvolvimento de “um olhar geográfico” da realidade, ou seja, do mundo vivido.

Nessa perspectiva a problematização surge como metodologia para a abordagem dos conteúdos ou temas. Problematizar significa levantar questões referentes ao tema e ao cotidiano dos educandos, o que implica em expor as contradições que estão postas, buscar explicações e relações e construir conceitos. Exemplo: ao trabalhar o tema “Indústrias no Brasil”, escolher uma indústria local e questionar:

1- Qual a necessidade de termos uma indústria na nossa cidade?

2- Quais mudanças foram provocadas por sua instalação?

3- Qual a sua importância para o município, estado, país?

4- Qual sua importância para a população?

5- Por que ela se instalou nessa região?

6- Como é seu processo produtivo?

7- Quais impactos vêm causando no ambiente?

A problematização pressupõe que se estabeleça o diálogo, ou seja, que o educando seja ouvido, o que significa envolvê-lo na construção do conhecimento.

Considerando a concepção do ensino de Geografia, numa perspectiva crítica e dialética e tendo em vista que no seu encaminhamento metodológico é fundamental considerar os saberes que os educandos trazem consigo, vinculados a sua história de vida, optou-se pela organização do currículo de Geografia, em três grandes eixos: Espaço, Relações Sociais e Natureza.

Esses eixos estabelecem relações entre si e permitem a compreensão da totalidade do espaço geográfico. Vale ressaltar, que a totalidade aqui não é a soma, mas o conjunto da formação socioespacial. A compreensão da migração campo-cidade, por exemplo, só ganha sentido quando a ela se relaciona a estrutura fundiária, a questão da má distribuição das terras, a industrialização das grandes metrópoles, a periferização e a qualidade de vida em si.

O conjunto dos eixos, o Espaço, as Relações Sociais e a Natureza articula-se as temáticas expostas no quadro de conteúdos. Dessa maneira, os conteúdos selecionados, devem ser trabalhados nas suas interrelações, rompendo-se com a compartimentalização e com a linearidade do conhecimento geográfico, possibilitando a explicitação do processo de produção do espaço pelas sociedades.

Cabe ao professor, como mediador na construção do conhecimento, criar situações de aprendizagem, tomando como ponto de partida as experiências concretas dos educandos no seu local de vivência, seja uma área rural, uma aldeia indígena ou no meio urbano, de modo a permitir a resignificação de sua visão de mundo.

Nessa perspectiva, para que a avaliação cumpra o seu papel como parte integrante do processo ensino-aprendizagem, se faz necessário definir o objetivo da atividade avaliativa e o conteúdo a ser avaliado. E ainda utilizar instrumentos diferenciados, analisar e qualificar os resultados, para que a partir deles o educando possa refletir e opinar sobre os saberes construídos e os conhecimentos organizados e para que o educador possa rever a sua prática pedagógica.

A avaliação deve contemplar situações formais e informais e utilizar diversas linguagens.

Os objetos da avaliação no ensino de Geografia, são os três eixos mencionados: Espaço, Relações Sociais e Natureza. A partir deles, utilizar-se-á da descrição, da representação, da interpretação, da localização e da análise para a compreensão das transformações que se processam no espaço e na maneira como homens e mulheres organizam e produzem o espaço por eles vivido.

Dessa forma, o educador deve encaminhar as ações do dia-a-dia, possibilitando a construção de conceitos e, ao mesmo tempo, acompanhando o desenvolvimento da aprendizagem dos educandos, para que, de fato, possa se efetivar a construção da sua autonomia e cidadania plena.

CONTEÚDOS DE GEOGRAFIA

Ensino Fundamental

- A Geografia vista como a Ciência do Espaço
- - Estudo da Geografia
- - Divisão da Geografia: Geografia Física e Geografia Humana
- A Descoberta do tempo e do espaço
- - Tempo e espaço: dois elementos abstratos
- - Distinguindo um elemento abstrato de um elemento concreto
- - Definição de espaço
- - Medindo o tempo e o espaço
- - O tempo da natureza e o tempo do ser humano
- - Os diferentes tipos de espaços
- - Geografia e o Tempo
- Geografia e Paisagem
- - paisagem natural e paisagem cultural
- Cidade de Anápolis
- - Mapa urbano

- - Relevo, clima, temperatura, solo, vegetação, hidrografia e tipografia
- A terra, um astro do Universo
- - Definição e origem
- - As estrelas
- - As galáxias
- - Sistema solar
- - Teoria do big-bang
- - O sol e a Lua
- - As fases da Lua
- - A terra: forma e movimentos
- Instrumentos do Trabalho Geográfico
- - Os meios de orientação
- - Coordenadas Geográficas
- - As zonas climáticas
- - Fusos horários
- - Fusos horários no Brasil
- Cartografia – Representação da paisagem
- - Planisfério político
- - O que é escala.
- Hidrosfera: A camada líquida da Terra
- - A água é essencial para a vida
- - Oceanos e mares
- - Relevo submarino
- - Como estamos tratando o nosso oceano.
- - Correntes marítimas e pesca.
- - Rios – características gerais
- - Principais rios brasileiros
- - Mapa: Brasil – bacias hidrográficas e rios
- Dinâmica da Natureza
- - O relevo e seus agentes
- - Vulcões e terremotos

- - Às formas de relevo
- - O relevo do Brasil
- - Agentes internos e externos
- Atmosfera e Vegetação
- - Elementos e fatores climáticos
- - Precipitações atmosféricas
- - Mudanças climáticas no mundo
- - Tipos climáticos do Brasil
- - Paisagens vegetais do mundo
- O espaço brasileiro
- - Identificando o Brasil
- - Localização e limites
- - Brasil: fronteiras terrestres
- - A organização do espaço geográfico
- População brasileira
- - Estrutura por idade
- - Estrutura por gênero
- - Migrações no Brasil
- - A população que trabalha
- - Economia e subdesenvolvimento
- - Desigualdade social do Brasil
- - Espaço humanizado
- - Rede Urbana
- - O êxodo rural
- - Transformações recentes: cidade e campo
- Complexidade econômica
- - A agricultura brasileira
- - Indústria brasileira
- As grandes regiões brasileiras
- - Região Norte
- - Região Nordeste

- - Região Centro-Oeste
- - Região Sul
- - Região Sudeste
- Município de Anápolis
- O Estado de Goiás
- América
 - - Aspectos gerais do continente americano
 - - América Latina e América Anglo-Saxônica
 - - Os americanos estão em todas
 - - Os tipos de colonização implantados na América: exploração e povoamento
 - - Aspectos da colonização espanhola e portuguesa
 - - A colonização Inglesa
 - - A colonização inglesa e francesa no Canadá foi cheia de conflitos.
 - - As bases históricas do subdesenvolvimento e neocolonialismo e o imperialismo
 - - Características do Desenvolvimento e do Subdesenvolvimento
 - - A dívida externa
 - - O índice de desenvolvimento humano
 - AIDS e conflitos armados sufocam o progresso humano em muitos países
 - O consumo e a distribuição desigual de renda
 - A ocupação indígena
 - - Os índios norte-americanos
 - - Os astecas
 - - Os maias
 - - Os incas
- América do Norte
 - - A Groenlândia
 - - O Canadá
 - - Estados Unidos
 - - O México
- América Central

- - Divisão da América Central
- - Países Continentais
- - O canal do Panamá e a zona do canal
- - Porção Insular
- Cuba e o Socialismo na América
- - Extensão territorial e condições naturais
- - A população cubana
- - O espaço econômico cubano
- - A independência e a revolução socialista cubana
- - A crise cubana
- - Medidas tomadas para contornar a crise
- - Globalização mexe com Cuba
- América do Sul
- Divisão:
 - - América Andina
 - - América Platina
 - - Guianas
 - - Brasil
- Oceania
 - - Colonização e povoamento
 - - Descolonização
 - - Relevo
 - - Clima, vegetação e hidrografia
 - - População
 - - Economia
- Mercosul e Alca
- Geopolítica Mundial
 - - Acidentes históricos
- O capitalismo
 - - Fases do Capitalismo: Comercial, industrial e financeiro.
- Nova ordem mundial

- - Guerra Fria
- - Fim da União Soviética
- - A globalização da economia
- A revolução socialista e surgimento da União Soviética
- Principais blocos econômicos
- Globalização
- Organização dos países no mundo
- Níveis de desenvolvimento no mundo
- África
 - - Localização
 - - Subdivisões
 - - Relevo
 - - Clima
 - - Hidrografia
 - - Vegetação
 - - População
 - - Economia
- Ásia
 - - Divisão política
 - - Clima
 - - Relevo
 - - Hidrografia
 - - População
 - - Economia
- Ásia Ocidental
 - - Aspectos Humanos e físicos
- Ásia Meridional e de Sudeste
- Ásia Setentrional e Central
- Oriente Médio
- Japão
- China

- Federação Russa
- Europa
- - Divisão Política
- - Aspectos Físicos
- - População e Economia
- - Minorias étnicas na Europa
- - União Europeia
- - Crise no Leste Europeu

DISCIPLINA EDUCAÇÃO RELIGIOSA

O Ensino Religioso, valorizando o pluralismo e a diversidade cultural presente na sociedade brasileira, facilita a compreensão das formas que exprimem o Transcendente na superação da finitude humana e que determinam subjacentemente, o processo histórico da humanidade. Por isso necessita:

- Proporcionar o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas percebidas no contexto do educando;
- Subsidiar o educando na formulação do questionamento existencial, em profundidade, para dar sua resposta devidamente informada;
- Analisar o papel das tradições religiosas na estruturação e manutenção das diferentes culturas e manifestações socioculturais;
- Facilitar a compreensão do significado das afirmações e verdades de fé das tradições religiosas;
- Refletir o sentido da atitude moral, como consequência do fenômeno religioso e expressão da consciência e da resposta pessoal e comunitária do ser humano;
- Possibilitar esclarecimentos sobre o direito à diferença na construção de estruturas religiosas que têm na liberdade o seu valor inalienável.

CONTEÚDOS

- Ideia do Transcendente
- - Os significados do Transcendente na vida

- - A construção da ideia do Transcendente no tempo e no espaço.
- Função política das ideologias religiosas
- - A construção da verdade dos discursos religiosos.
- - O sistema de valores determinando atitudes e comportamentos em vista de objetivos religiosos.
- - As práticas religiosas e os mistérios.
- Revelação
- - As verdades sagradas como referenciais da vontade do Transcendente
- - A autoridade do discurso religioso fundamentada na experiência mística do seu emissor.
- Evolução da estrutura religiosa nas organizações humanas
- - A evolução da estrutura religiosa das tradições religiosas no decorrer dos tempos.
- - A sistematização da ideia do Transcendente pelas Tradições Religiosas
- - A estruturação do mundo pessoal a partir da experiência do Transcendente e da tradição religiosa
- Contexto cultural dos textos sagrados orais e escritos.
- - A construção cultural da palavra sagrada no tempo e no espaço, pelas Tradições
- Religiosas.
- Espiritualidade
- - A experiência religiosa, elemento vital para o fiel
- - A vivência com o mistério do Transcendente pelos ensinamentos, ritos e tradições.
- - Auto-conhecimento na vivência do relacionamento com o Transcendente.
- Valores
- - As exigências e qualidades éticas do procedimento humano na perspectiva da tradição religiosa.
- - Orientações de vida nas normas, crenças e doutrinas das tradições religiosas.
- Determinações da Tradição Religiosa sobre a pessoa

- - Determinação da tradição religiosa na construção mental da pessoa.
- Limite
- - O limite e a busca do transmite.
- - A experiência religiosa na busca de superação da finitude humana
- - A fundamentação dos limites éticos estabelecidos pelas tradições religiosas.
- Verdades da fé
- - A verdade nas Tradições Religiosas sob a ótica da fé.
- - A verdade que orienta as pessoas através de mitos, crenças e doutrinas das tradições religiosas.
- Vida além da morte
- - As respostas elaboradas para a vida além da morte pelas tradições religiosas
- (ressurreição – reencarnação – ancestralidade – nada)
- - O sentido da vida per passada pelo sentido da vida além-morte.



MÓDULO IV - RELAÇÕES DE TRABALHO

6. O PERFIL DO PROFESSOR DA EJA

Sabe-se que o papel docente é de fundamental importância no processo de reingresso do aluno às turmas de EJA. Por isso, o professor da EJA deve, também, ser um professor especial, **capaz de identificar o potencial de cada aluno, compreender seus anseios, além de saber lidar com seus sentimentos**. O perfil do professor da EJA é muito importante para o sucesso da aprendizagem do aluno adulto que vê seu professor como um modelo a seguir deve ter **consciência de sua força no desenvolvimento do aluno**.

É preciso que a sociedade compreenda que alunos de EJA vivenciam problemas como preconceito, vergonha, discriminação, críticas dentre tantos outros. E que tais questões são vivenciadas tanto no cotidiano familiar como na vida em comunidade.

Mister se faz evidenciar que a EJA é uma educação possível e capaz de mudar significativamente a vida de uma pessoa, permitindo-lhe reescrever sua história de vida

Sabe-se que educar é muito mais que reunir pessoas numa sala de aula e transmitir-lhes um conteúdo pronto. É papel do professor, especialmente do professor que atua na EJA, **compreender melhor o aluno e sua realidade diária**. Enfim, **é acreditar nas possibilidades do ser humano, buscando seu crescimento pessoal e profissional**.

A qualidade do ensino está diretamente ligada à preparação do professor, que terá de se **capacitar continuamente** para estar atuando junto às turmas de educação de jovens e adultos tal capacitação deve ser reconhecida e valorizada, uma vez que esta modalidade de ensino acolhe jovens e adultos que não tiveram oportunidade de estudar no período certo e a busca do reconhecimento da importância da EJA é acima de tudo compreender que mister se faz erradicar o analfabetismo e não o analfabeto.

A educação de jovens e adultos requer do professor **conhecimentos específicos no que diz respeito ao conteúdo, metodologia, avaliação, atendimento, entre outros**, para trabalhar com essa clientela heterogênea e tão diversificada culturalmente.

O professor da EJA deve **compreender a necessidade de respeitar a pluralidade cultural, as identidades, as questões que envolvem classe, raça, saber a linguagem dos seus alunos**, caso contrário, o ensino ficará limitado à imposição de um padrão, um modelo pronto e acabado em que se objetiva apenas ensinar a ler e escrever, de forma mecânica.

Novo enfoque está sendo dado à educação de jovens e adultos. É necessário superar a ideia de que a EJA se esgota na alfabetização, desligada da escolarização básica de qualidade. É também necessário superar a descontinuidade das ações institucionais e o surgimento de medidas isoladas e pontuais, fragmentando e impedindo a compreensão da problemática. É preciso desafiar o encaminhamento de possíveis resoluções que levem à simplificação do fenômeno do analfabetismo e do processo de alfabetização, reduzindo o problema a uma mera exposição de números e indicadores descritivos. Visualizar a educação de jovens e adultos levando em conta a especificidade e a diversidade cultural dos sujeitos que a ela recorrem torna-se, pois, um caminho renovado e transformador nessa área educacional (Arbache, 2001, p. 22).

Educar jovens e adultos, hoje, não é apenas ensiná-los a ler e escrever seu próprio nome. É **oferecer-lhes uma escolarização ampla e com mais qualidade**. E isso requer atividades contínuas e não projetos isolados que, na primeira dificuldade, são deixados de lado para o início de outro. Além disso, a educação de jovens e adultos não deve se preocupar apenas em reduzir números e índices de analfabetismo. Deve ocupar-se de fato com a cultura do educando, com sua preparação para o mercado de trabalho e como previsto nas diretrizes curriculares da EJA a mesma tem como funções: reparar, qualificar e equalizar o ensino.

A sociedade educa o professor num processo sem fim e de complexidade crescente e, da mesma forma, controla suas atividades, pois a qualidade técnica e profissional do professor está sempre submetida ao controle social pelos dispositivos legais que lhe atribuem este grau, asseguram-lhe o exercício da docência e lhe proporcionam meios de **constante aperfeiçoamento**. Contudo, há outro controle, que é, de fato, o mais

importante: o que é exercido pela própria consciência do educador. É o **autocontrole do professor**. Neste segundo sentido **competete ao professor, além de incrementar seus conhecimentos e atualizá-los, esforçar-se por praticar os métodos mais adequados em seu ensino, proceder a uma análise de sua própria realidade pessoal como professor, examinar com autoconsciência crítica sua conduta e seu desempenho, com a intenção de ver se está cumprindo aquilo que sua consciência crítica da realidade nacional lhe assinala como sua correta atividade.**

A capacitação crescente do professor se faz, assim, por duas vias; a via externa, representada por cursos de capacitação, aperfeiçoamento, seminários, leitura de periódicos especializados etc., e a via interior, que é a autocrítica que cada professor deve fazer, indagando sobre seu papel na sociedade e se, de fato, o está cumprindo.

Um dos grandes problemas na formação docente é a auto-suficiência. Julgar que sabem tudo é o grande erro dos docentes, pois a condição para o constante aperfeiçoamento do professor não é somente a sensibilidade aos estímulos intelectuais, mas é fundamentalmente a consciência de sua natureza inconclusa como sabedor. Não são os negligentes e sim os autossuficientes que estacionam no caminho de sua formação profissional. Julgar sabedor de tudo é considerar que seu papel na educação nada mais exige deles, é uma noção que paralisa a consciência do professor e o torna incapaz de progredir.

Progredir não significa apenas adquirir novos conhecimentos. É abrir a própria consciência para as inovações que surgem diariamente e repensar a própria metodologia de ensino.

O professor que realmente está atualizado deve discutir a didática que está sendo utilizada na educação de jovens e adultos, na tentativa de melhor adequá-la às necessidades dos alunos mudando-a sempre que necessário.

O professor deve perceber o aluno como um ser pensante, cheio de capacidade e portador de ideias, que se apresentam espontaneamente, em uma conversação simples e em suas críticas aos fatos do dia-a-dia. O mesmo deve apresentar-se como um aliado do aluno, e não como um “doutor”, arrogante, pois nesse caso o aluno vai se sentir inferiorizado, discriminado. O aluno adulto tem muito a contribuir para o processo de

ensino aprendizagem, não só por ser um trabalhador, mas pelo conjunto de ações que exerce na família e na sociedade.

De sua parte, o aluno, especialmente o adulto, ao perceber que está sendo tratado como um agente ativo, participante do processo de aprendizagem, vai se sentir mais interessado e mais responsável. A responsabilidade é tão superior nessa concepção que o aluno compreende que está mudando sua sociedade, sua realidade e a essência de seu país pelo fato de estar mudando a si mesmo e que a educação que recebe não é favor ou caridade e sim um direito instituído conforme parecer 11/2000 que trata das Diretrizes curriculares para Educação de Jovens e Adultos.

7. ATRIBUIÇÕES DO COORDENADOR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

- Conscientizar sobre sua atuação pedagógica.
- Participar de reuniões, seminários, capacitações e programas de Formação Continuada.
- Desenvolver ações que sustentam o trabalho em equipe e que contribua para uma educação de qualidade.
- Atuar junto à direção da escola coordenando a implementação da política pedagógica da Educação de Jovens e Adultos.
- Sugerir e aconselhar a adoção de melhores práticas na área técnica e pedagógica.
- Ter criticidade para mediar os projetos e o currículo voltado para realidade do aluno.

- Recorrer à equipe de coordenação da EJA/SEMECT a fim de solucionar eventuais problemas que venham prejudicar o bom desempenho do trabalho educacional.
- Identificar as necessidades dos alunos e com eles encontrar soluções que priorizem um trabalho educacional de qualidade.
- Ter percepção e sensibilidade para identificar as necessidades dos professores, mantendo sempre atualizados, buscando fontes de informação e refletindo sobre sua prática.
- Ser responsável, criativo, dinâmico, inovador e ter habilidade para resolver problemas e tomar decisões.
- Orientar e acompanhar a execução do plano de curso, projetos, plano de aula e avaliações.
- Zelar pelo cumprimento do horário de aula e calendário escolar.
- Acompanhar os registros dos diários de classe obedecendo o calendário previsto e as alterações com relação aos feriados e recessos.
- Planejar juntamente com o professor e diretor a entrega dos boletins, realizando as intervenções que se fizerem necessárias.
- Desenvolver um trabalho de acompanhamento, pesquisa e intervenção junto aos professores e toda equipe da escola, visando impedir a evasão dos alunos da EJA.

- Ter compreensão da natureza, organização e funcionamento da Educação de Jovens e Adultos.
- Conhecer a Legislação Educacional vigente.
- Ser conhecedor dos fundamentos e teorias do processo ensino e aprendizagem para Jovens, Adultos e Idosos.
- Comunicar-se com clareza, saber ouvir e socializar informações.
- Estimular os alunos a estudarem.
- Motivar a participação de todos os segmentos da escola nos projetos desenvolvidos.
- Ter domínio ao elaborar o Plano de Ação da Coordenação Pedagógica’.
- Participar da elaboração, execução e avaliação do Projeto Político Pedagógico enfatizando a EJA.
- Trabalhar os dados estatísticos dos resultados de desempenho do aluno visando à melhoria do processo ensino aprendizagem.
- Estimular a participação dos professores, auxiliares de secretaria, auxiliares de serviços gerais, merendeiras e vigias em seminários, capacitações e programas de Formação Continuada.
- Promover na Escola a Formação Continuada dos professores.
- Manter-se atualizado quanto às novas metodologias e tecnologias educacionais.

- Comunicar aos órgãos e setores competentes depois de esgotados todos os recursos os casos de maus tratos a alunos.
- Ser o elo entre o corpo docente e a direção da escola.
- Dominar os multimeios de ensino.
- Ler muito, não só sobre conteúdos específicos, mas também livros de literatura, jornais e revistas.
- Ser um apreciador das diferentes manifestações culturais.
- Guardar sigilo no desempenho de suas atividades, quando o assunto exigir.
- Adotar, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças e discriminações.
- Compreender a vida escolar como participação no espaço público, utilizando e aplicando os conhecimentos adquiridos na construção de uma sociedade democrática e solidária.
- Perceber e respeitar diferentes pontos de vista nas situações de convívio.
- Usar o diálogo como instrumento de comunicação na produção coletiva de idéias e na busca de solução de problemas.

- Participar, auxiliar e subsidiar o Diretor da Escola (que preside a Reunião) na preparação e encaminhamento da reunião do Conselho de Classe realizando amplo debate sobre o processo pedagógico, o ensino ministrado, a aprendizagem, a avaliação e a recuperação paralela. Preparando: pauta, fichas individuais do aluno, legislação, documentos e registros de notas e faltas (desempenho acadêmico), diários de classe, registros da recuperação paralela e contínua e outros documentos que se fizerem necessários.

8. PROCESSOS DE AVALIAÇÃO

Concepção de Avaliação

A avaliação é compreendida como uma prática que alimenta e orienta a intervenção pedagógica. É um dos principais componentes do ensino, pelo qual se estuda e interpreta os dados da aprendizagem. Tem a finalidade de acompanhar e aperfeiçoar o processo de aprendizagem dos educandos, diagnosticar os resultados atribuindo-lhes valor. A avaliação será realizada em função dos conteúdos expressos na proposta pedagógica.

Na avaliação da aprendizagem é fundamental a análise da capacidade de reflexão dos educandos frente às suas próprias experiências. E, portanto, deve ser entendida como processo contínuo, descritivo, compreensivo que oportuniza uma atitude crítico-reflexiva frente à realidade concreta.

A avaliação educacional, na Educação de Jovens e Adultos, seguirá orientações contidas no artigo 24, da LDBEN 9394/96, e compreende os seguintes princípios:

- investigativa ou diagnóstica: possibilita ao professor obter informações necessárias para propor atividades e gerar novos conhecimentos;
- contínua: permite a observação permanente do processo ensino-aprendizagem e possibilita ao educador repensar sua prática pedagógica;

- sistemática: acompanha o processo de aprendizagem do educando, utilizando instrumentos diversos para o registro do processo;
- abrangente: contempla a amplitude das ações pedagógicas no tempo-escola do educando;
- permanente: permite um avaliar constante na aquisição dos conteúdos pelo educando no decorrer do seu tempo-escola, bem como do trabalho pedagógico da escola.

Terá como finalidade

1. Acompanhar e verificar o desempenho e a aprendizagem dos conhecimentos.
2. Verificar se o aluno transfere conhecimento na resolução de situações novas.
3. Avaliar se o aluno está se apropriando dos conhecimentos e se estes estão sendo significativos e contínuos.
4. Detectar, analisar e retomar a defasagem no aprendizado.
5. Repensar novas estratégias de trabalho em classe.

A avaliação precisa ser entendida como instrumento de compreensão do nível de aprendizagem dos alunos em relação às práticas de linguagem: leitura, produção de texto e análise linguística, para que o educador possa reencaminhar seu planejamento.

O processo avaliativo deve ser coerente com os objetivos propostos e com os encaminhamentos metodológicos. Desse modo, a avaliação deve ser dialética, ou seja, o educando confronta-se com o objeto do conhecimento, com participação ativa, valorizando o fazer e o refletir. Sendo assim, o erro no processo ensino-aprendizagem indica os conteúdos que devem ser retomados. Portanto, o trabalho com as práticas de linguagem deve partir das necessidades dos educandos.

Para isso, é importante que o educador dê significado ao objeto do conhecimento, lance desafios aos educandos, incentive os questionamentos e exerça a função de mediador da aprendizagem, valorizando a interação.

Instrumentos usados: provas, testes, trabalhos individuais e de grupo, listas de exercícios (individuais ou em grupo), observações sistemáticas, trabalhos de casa, auto avaliação e outros que se fizerem necessário.

CrITÉrios de avaliaÇão: Aproveitamento escolar e apuração de frequência

Observação: o educando portador de necessidades educativas especiais, será avaliado não por seus limites, mas pelos conteúdos que será capaz de desenvolver.

Recuperação

Ao aluno com alguma dificuldade na aquisição de conhecimentos e no rendimento escolar serão oferecidos estudos de recuperação nos seguintes termos: a) recuperação contínua b) recuperação paralela

A Recuperação Contínua será realizada, no decorrer das aulas podendo também usar o dia do plantão de dúvidas, por meio de orientação de estudos e atividades diversificadas adequadas às dificuldades dos alunos..

A Recuperação Paralela sempre ocorrerá em período diverso do funcionamento das aulas e poderá também ser usado o dia do plantão de dúvidas e está organizada da seguinte forma: ocorrerá no final de cada bimestre letivo com atividades diversificadas de acordo com a situação do aluno. O aluno deverá ser convocado por escrito para realização da recuperação paralela

O objetivo desta Recuperação é dar condições ao aluno de aprender conceitos, fatos e procedimentos ensinados no bimestre, e possibilitar a alteração em seus resultados.

Participarão desta modalidade apenas os alunos com média menor que 5,0 (cinco) em uma ou mais disciplinas.

A média dos alunos após a recuperação paralela será obtida através da média aritmética entre o bimestre letivo e a nota de recuperação. A média obtida substituirá a nota do bimestre se maior, permanecendo a mesma em caso contrário.



MÓDULO V – LEITURA COMPLEMENTAR

Por: Marluce Soares Lanca

Disponível em: <https://pedagogiaaopedaletra.com/eja-educacao-de-jovens-e-adultos-um-breve-historico/>

Introdução

Alfabetizar Jovens e Adultos é uma preocupação antiga que não se limita a uma tarefa meramente escolar, está intimamente ligada a sonhos, expectativas, anseios de mudança e a escolha do tema deste trabalho se deu com o convívio com jovens e adultos durante o estágio supervisionado na EJA.

Geralmente é depois da adolescência que o indivíduo reconhece que necessita do conhecimento escolar e passa a buscá-lo. As causas de não ter se alfabetizado na infância podem ser várias, como o fato de ter que trabalhar para sobreviver, não ter acesso a escola no local onde mora e até mesmo a evasão escolar, por isso é comum ainda haver escolas que alfabetizam jovens e adultos.

É muito gratificante para uma pessoa leiga poder aprender a ler e escrever consciente da necessidade e importância de tal ato para a sua vida, um mundo novo se abre para ela é como se fosse cega e de repente abrisse os olhos e enxergasse coisas que até então não via. Alfabetizar tais pessoas é proporcionar para elas grandes mudanças, uma nova visão de mundo, a chance de ter uma vida melhor pelo menos com mais oportunidades.

Para os professores, já docentes ou em formação, é fundamental saber como acontece e vem acontecendo o processo de alfabetização nestas fases da vida, é nítido que com os jovens e adultos a alfabetização não acontece da mesma forma como na infância, os adultos precisam ser incentivados para que tenham motivação e não deixem que os

problemas rotineiros os afastem da escola, o professor precisa conhecer as metodologias atuais e as que foram aplicadas e tiveram êxito para melhor atender ao seu aluno que independente de ser criança ou adulto também necessita de formação crítica e social.

A educação de jovens e adultos é um direito assegurado pela lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), é assegurado gratuitamente aos que não tiveram acesso na idade própria e segundo a LDBEN o poder público deverá estimular o acesso e a permanência do jovem e do adulto na escola.

Existem diversos fatores que muitas vezes não possibilitam a alfabetização no período da infância no decorrer dos anos o indivíduo sente a necessidade de inserir-se nesse processo e procuram a EJA (Educação de Jovens e Adultos) oferecido por escolas pública e por projetos comunitários de alfabetização, essa pesquisa enfatiza esse processo de alfabetização, analisando informações sobre o tema e a validade das metodologias aplicadas.

Essa pesquisa possibilitou a compreensão da necessidade e eficácia da educação de jovens e adultos para cidadãos que desejam adquirir conhecimento e o papel dos professores nesse processo, poderá contribuir para o entendimento de como acontecer e está acontecendo a Educação de Jovens e Adultos no Brasil e especificamente na cidade de Santa Maria – DF, tem como objetivo analisar os processo de alfabetização, procurando identificar as metodologias utilizadas, investigar a eficácia das propostas de alfabetização e identificar os anseios dos jovens e adultos ao inserirem-se nesse processo.

No primeiro capítulo é abordado o histórico da EJA no Brasil, a trajetória até os dias atuais e cita também a alfabetização como um todo. O segundo capítulo trás as reflexões teóricas sob a visão de alguns autores como Paulo Freire que dedicou a sua vida a educação popular, e é referencial para a EJA, fala sobre a evasão, o perfil do aluno e do professor da EJA.

O terceiro capítulo trata-se de uma pesquisa de campo apresentando os dados coletados por meio de questionários aplicados a professores alfabetizadores e alunos da EJA, a pesquisa de campo possibilita conhecer a opinião dos jovens e adultos, os seus anseios e a opinião dos docentes que atuam na EJA. A pesquisa foi qualitativa, o que permitiu uma compreensão detalhada das opiniões referentes ao tema, a pesquisa

qualitativa tem um caráter descritivo e foco amplo, os dados obtidos são analisados e comentados no terceiro capítulo no intuito de esclarecer e justificar a relevância do tema.

Com este trabalho, concluiu-se que os alunos da EJA esperam muito mais que aprender a ler e a escrever, eles pretendem continuar estudando e serem atuantes na sociedade e muitos que não pensam em seguir com os estudos, pretendem aprender a ler e escrever por uma realização pessoal; este trabalho proporcionou um amplo conhecimento sobre a EJA.

CAPÍTULO I

CONTRIBUIÇÕES DA TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO POPULAR NO BRASIL E PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO

A educação de jovens e adultos antecede até mesmo as datas documentadas; de forma indireta adultos interessavam-se em aprender as primeiras letras, ao menos escrevendo o próprio nome, este capítulo abordará a trajetória da EJA no Brasil, e sua contribuição para a população brasileira e ao mesmo tempo os processos de alfabetização que são contribuições para que ela aconteça de maneira eficaz.

1.1 Histórico da EJA

Alfabetizar jovens e adultos não é um ato apenas de ensino – aprendizagem é a construção de uma perspectiva de mudança; no início, época da colonização do Brasil, as poucas escolas existentes era pra privilégio das classes média e alta, nessas famílias os filhos possuíam acompanhamento escolar na infância; não havia a necessidade de uma alfabetização pra jovens e adultos, as classes pobres não tinham acesso a instrução escolar e quando a recebiam era de forma indireta, de acordo com Ghiraldelli Jr. (2008, p. 24) a educação brasileira teve seu início com o fim dos regimes das capitânicas, ele cita que:

A educação escolar no período colonial, ou seja, a educação regular e mais ou menos institucional de tal época, teve três fases: a de predomínio dos jesuítas; a das reformas do Marquês de Pombal, principalmente a partir da expulsão dos jesuítas do Brasil e de

Portugal em 1759; e a do período em que D. João VI, então rei de Portugal, trouxe a corte para o Brasil (1808-1821)

O ensino dos jesuítas tinha como fim não apenas a transmissão de conhecimentos científicos, escolares, mas a propagação da fé cristã. A história da educação de jovens e adultos no Brasil no período colonial se deu de forma assistemática, nesta época não se constatou iniciativas governamentais significativas.

Os métodos jesuítas permaneceram até o período pombalino com a expulsão dos jesuítas, neste período, Pombal organizava as escolas de acordo com os interesses do Estado, com a chegada da família Real ao Brasil a educação perdeu o seu foco que já não era amplo.

Após a proclamação da Independência do Brasil foi outorgada a primeira constituição brasileira e no artigo 179 dela constava que a “instrução primária era gratuita para todos os cidadãos”; mesmo a instrução sendo gratuita não favorecia as classes pobres, pois estes não tinham acesso à escola, ou seja, a escola era para todos, porém, inacessível a quase todos, no decorrer dos séculos houve várias reformas, Soares (2002, p. 8) cita que:

No Brasil, o discurso em favor da Educação popular é antigo: precedeu mesmo a proclamação da República. Já em 1882, Rui Barbosa, baseado em exaustivo diagnóstico da realidade brasileira da época, denunciava a vergonhosa precariedade do ensino para o povo no Brasil e apresentava propostas de multiplicação de escolas e de melhoria qualitativa de Ensino.

A constituição de 1934 não teve êxito, pois Getúlio Vargas o então presidente da república tornou – se um ditador através do golpe militar e criou um novo regime o qual chamou de: “Estado Novo”, sendo assim cria – se uma nova constituição escrita por Francisco Campos. Ghiraldelli Jr.(2008, p.78) cita que:

A constituição de 1937 fez o Estado abrir mão da responsabilidade para com educação pública, uma vez que ela afirmava o Estado como quem desempenharia um papel subsidiário, e não central, em relação ao ensino. O ordenamento democrático alcançado em 1934, quando a letra da lei determinou a educação como direito de todos e

obrigação dos poderes públicos, foi substituído por um texto que desobrigou o Estado de manter e expandir o ensino público.

A constituição de 1937 foi criada com o objetivo de favorecer o Estado pois o mesmo tira a sua responsabilidade; uma população sem educação (educação para poucos) torna a sociedade mais suscetível a aceitar tudo que lhe é imposto; logo se entende que esta constituição não tinha interesse que o conhecimento crítico se propagasse, mas buscava favorecer o ensino profissionalizante, naquele momento era melhor capacitar os jovens e adultos para o trabalho nas indústrias.

Um dos precursores em favor da alfabetização de jovens e adultos foi Paulo Freire que sempre lutou pelo fim da educação elitista, Freire tinha como objetivo uma educação democrática e libertadora, ele parte da realidade, da vivência dos educandos, segundo Aranha (1996, p.209):

Ao longo das mais diversas experiências de Paulo Freire pelo mundo, o resultado sempre foi gratificante e muitas vezes comovente. O homem iletrado chega humilde e culpado, mas aos poucos descobre com orgulho que também é um “fazedor de cultura” e, mais ainda, que a condição de inferioridade não se deve a uma incompetência sua, mas resulta de lhe ter sido roubada a humanidade. O método Paulo Freire pretende superar a dicotomia entre teoria e prática: no processo, quando o homem descobre que sua prática supõe um saber, conclui que conhecer é interferir na realidade, de certa forma. Percebendo – se como sujeito da história, toma a palavra daqueles que até então detêm seu monopólio. Alfabetizar é, em última instância, ensinar o uso da palavra.

Na época do regime militar, surge um movimento de alfabetização de jovens e adultos, na tentativa de erradicar o analfabetismo, chamado MOBRAL, esse método tinha como foco o ato de ler e escrever, essa metodologia assemelha – se a de Paulo Freire com codificações, cartazes com famílias silábicas, quadros, fichas, porém, não utilizava o diálogo como a de Freire e não se preocupava com a formação crítica dos educandos.

A respeito do MOBRAL; Bello (1993) cita que:

O projeto MOBRAL permite compreender bem esta fase ditatorial por que passou o país. A proposta de educação era toda baseada aos interesses políticos vigentes na época. Por ter de repassar o sentimento de bom comportamento para o povo e justificar os atos da ditadura, esta instituição estendeu seus braços a uma boa parte das populações carentes, através de seus diversos Programas.

A história da Educação de jovens e adultos é muito recente, durante muitos anos as escolas noturnas eram a única forma de alfabetizá-los após um dia árduo de serviço, e muitas dessas escolas na verdade eram grupos informais, onde poucos que já dominavam o ato de ler e escrever o transferia a outros; no começo do século XX com o desenvolvimento industrial é possível perceber uma lenta valorização da EJA.

O processo de industrialização gerou a necessidade de se ter mão de obra especializada, nesta época criou – se escolas para capacitar os jovens e adultos, por causa das indústrias nos centros urbanos a população da zona rural migrou para o centro urbano na expectativa de melhor qualidade de vida, ao chegarem nos centros urbanos surgia à necessidade de alfabetizar os trabalhadores e isso contribuiu para a criação destas escolas para adultos e adolescentes.

A necessidade de aumentar a base eleitoral favoreceu o aumento das escolas de EJA, pois o voto era apenas para homens alfabetizados. Na década de 40 o governo lançou a primeira campanha de Educação de adultos, tal campanha propunha alfabetizar os analfabetos em três meses; dentre educadores, políticos e sociedade em geral, houve muitas críticas e também elogios a esta campanha, o que é nítido e que com esta campanha a EJA passou a ter uma estrutura mínima de atendimento. Com o fim desta primeira campanha, Freire foi o responsável em organizar e desenvolver um programa nacional de alfabetização de adultos, porém com o golpe militar o trabalho de Freire foi visto como ameaça ao regime ; assim a EJA volta a ser controlado pelo governo que cria o MOBRAL conforme foi citado anteriormente.

O ensino supletivo foi implantado com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB 5692/71. Nesta Lei um capítulo foi dedicado especificamente para o EJA. Em 1974 o MEC propôs a implantação dos CES (Centros de Estudos Supletivos), tais centros tinham influências tecnicistas devido à situação política do país naquele momento.

Em 1985, o MOBREAL findou – se dando lugar a Fundação EDUCAR que apoiava tecnicamente e financeiramente as iniciativas de alfabetização existentes, nos anos 80 difundiram – se várias pesquisas sobre a língua escrita que de certa forma refletiam na EJA, com a promulgação da constituição de 1988 o Estado amplia o seu dever com a Educação de jovens e adultos.

De acordo com o artigo 208 da Constituição de 1988:

“O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I – ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria;”

Na década de 90 emergiram iniciativas em favor da Educação de jovens e adultos, o governo incumbiu também os municípios a se engajarem nesta política, ocorrem parcerias entre ONG's, municípios, universidades, grupos informais, populares, Fóruns estaduais, nacionais e através dos Fóruns a partir de 1997 a história da EJA começa a ser registrada no intitulado “Boletim da Ação Educativa”.

É notório que nesta fase da história da Educação brasileira, a EJA possui um foco amplo, para haver uma sociedade igualitária e uma Educação eficaz é necessária que todas as áreas da Educação sejam focadas e valorizadas, não é possível desvincular uma da outra.

1.2 Reflexões sobre Alfabetização

A comunicação oral antecede a comunicação escrita. É oralmente que se expressam a maioria das pessoas desde os tempos mais remotos. A história nos mostra que até mesmo os povos humanos da pré-história utilizavam símbolos gráficos para fazer registros em cavernas, em grutas, em rochas, ou seja, já havia a necessidade de expressão gráfica, Bajard (2001, p. 15) diz que a escrita surgiu na Mesopotâmica por volta do ano 4000 a.C., entre os Sumérios, era uma escrita representada por desenhos, figuras rupestres, indicavam ações cotidianas desses povos como caçar e pescar, essa fase ficou conhecida como pictográfica, após ela veio a fase ideográfica, onde os símbolos já representavam também

ideias, tornou-se fonética, depois alfabética e a partir daí a escrita foi evoluindo-se, alfabetos foram surgindo de acordo com as particularidades de cada língua.

A fase alfabética determinou a necessidade de transmissão de códigos alfabéticos escritos dando início ao que hoje chamamos de alfabetização Ferreiro (2001, p. 12) cita que:

A invenção da escrita foi um processo histórico de construção de um sistema de representação, não um processo de codificação. Uma vez construído poder-se ia pensar que o sistema de representação é aprendido pelos novos usuários, como um sistema de codificação. Entretanto, não é assim, no caso dos dois sistemas envolvidos no início da escolarização (o sistema de representação dos números e o sistema de representação da linguagem) as dificuldades que as crianças enfrentam são dificuldade conceituais semelhantes as da construção do sistema e por isso pode-se dizer em ambos os casos que a criança reinventa esses sistemas. Bem entendido: não se trata de que as crianças reinventem as letras nem os números, mas que, para poderem se servir desses elementos como elementos de um sistema, deve compreender seu processo de construção e suas regras de produção, o que coloca o problema epistemológico fundamental: Qual é a natureza da relação entre o real e a sua representação?

A alfabetização não é uma ação prioritária para a fase infantil da vida. Ferreiro (2001, p. 09) cita que “é recente a tomada de consciência sobre a importância da alfabetização inicial como a única solução real para o problema da alfabetização remediativa (de adolescentes e adultos)”.

Alfabetizar é um tema que está ligado ao ensino da leitura e da escrita de códigos alfabéticos, existem inúmeros significados para este tema. Larousse (2003, p. 21) limita o significado de alfabetizar a ensinar a ler.

Vários conceitos definem alfabetizar como o ato de ensinar a ler, aos poucos esses conceitos vem mudando, ainda que livros e dicionários definam-no assim, hoje muitos educadores e alfabetizadores utilizam o termo “letramento”, letrar vai além de alfabetizar,

se trata da compreensão da leitura e escrita, a criança está alfabetizada ao saber ler e escrever e letrada ao compreender o que leu e escreveu, está letrada quando domina a leitura e a escrita e faz o uso social de ambas. Soares (2007) em uma entrevista a respeito de letramento cita ao ser questionado sobre tal definição:

Letramento é, de certa forma, o contrário de analfabetismo, aliás, houve um momento em que as palavras letramento e alfabetismo se alteravam para nomear o mesmo conceito. Ainda hoje há quem prefira a palavra letramento eu mesma acho alfabetismo uma palavra mais vernácula que letramento, que é uma tentativa de tradução da palavra inglesa *literary*, mas curvo-me ao poder das tendências linguísticas, que estão dando preferência a letramento. Analfabetismo é definido como o estado de quem não sabe ler e escrever, seu contrário, alfabetismo ou letramento, é o estado de quem sabe ler e escrever, ou seja: letramento é o estado em que vive o indivíduo que não só sabe ler e escrever, MS exerce as práticas sociais de leitura e escrita que circulam na sociedade em que vive.

Os parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) da Língua Portuguesa (BRASIL 2001, p. 21) fala explicitamente sobre este termo, mas a sua proposta vai de encontro às propostas do letramento, isso é perceptível ao observar o que é citado nos PCN's a respeito de pesquisas e investigações referentes à alfabetização nas séries iniciais.

Os resultados dessas investigações também permitiram compreender que a alfabetização não é um processo baseado em perceber e memorizar, e para aprender a ler e escrever, o aluno precisa construir um conhecimento de natureza conceitual: ele precisa compreender não só o que a escrita representa, mas também de que forma ela representa graficamente a linguagem.

A alfabetização é um processo contínuo, inicia-se desde os primeiros anos de vida, com a linguagem e a partir daí tudo que a pessoa aprende serve como base para uma aprendizagem eficaz, Ferreiro (2005, p.19) afirma que as crianças que crescem em famílias onde há pessoa alfabetizadas e onde ler e escrever são atividades cotidianas recebem esta informação através da participação em atos sociais onde a língua escrita cumpre funções precisas.

A respeito da aquisição de leitura e escrita o PCN da língua portuguesa (Brasil, 2001, vol. 2, p.15) cita que: “O domínio da língua oral e escrita é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso a informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento.”

A alfabetização, como a educação em geral, é um direito de todos, infelizmente para muitos ela não pode acontecer na infância, a preocupação de como fazê-la com qualidade e êxito impulsiona investigações de como alfabetizar para compreender a leitura e a escrita. Ferreiro (2005, p. 09) cita que:

É difícil falar de alfabetização evitando as posturas dominantes neste campo, por um lado, o discurso oficial e, por outro, o discurso meramente ideologizante, que chamarei “discurso da denúncia”. O discurso oficial centra-se nas estatísticas, o outro despreza essas cifras tratando de desvelar “a face oculta” da alfabetização, onde o discurso oficial fala de quantidade de escolas inauguradas, o discurso da denúncia enfatiza a má qualidade dessas construções ou desses locais improvisados que carecem do indispensável para a realização de ações propriamente educativas.

A Alfabetização de Jovens e Adultos não é uma ação recente, teve início desde a colonização apesar de ter sido reconhecida oficialmente somente após o ano de 1945, muitos motivos interferem o processo de alfabetização na infância de alguns jovens e adultos, outros nem sequer iniciam esse processo nesta fase e ao longo dos anos sentem a necessidade de alfabetizar-se. Segundo Moll (2004, p. 11):

Nesse sentido, quando falamos “em adultos em processo de alfabetização” no contexto social brasileiro, nos referimos a homens e mulheres marcados por experiências de infância na qual não puderam permanecer na escola pela necessidade de trabalhar, por concepções que as afastavam da escola como de que “mulher não precisa aprender” ou “saber os rudimentos da escrita já é suficiente”, ou ainda, pela seletividade construída internamente na rede escolar que produz ainda hoje itinerários descontínuos de aprendizagens

formais. Referimo-nos a homens e mulheres que viveram e vivem situações limite nas quais os tempos de infância foi, via de regra, tempo de trabalho e de sustento das famílias.

Ler e escrever é uma arte, principalmente para muitos que não aprenderam a ler e escrever na infância e conseqüentemente na vida adulta sentem falta desses atos, nas últimas décadas a oferta de ensino aumentou bastante, porém o acesso ainda é limitado para muitos, nem todos os brasileiros tiveram ou tem a oportunidade de alfabetizar-se na infância diversos fatores contribuem ou contribuíram para isso, como a necessidade de trabalhar nessa fase da vida, a falta de acesso a escola, ou até mesmo a falta de interesse, ao chegar na juventude ou na fase adulta a pessoa percebe o quanto a educação básica lhe faz falta e começa a persistir em busca do conhecimento.

No decorrer da história da educação a alfabetização de jovens e adultos teve diferentes focos e contou com significantes projetos de alfabetização como o MOBRAL e Método Paulo Freire que já foi visto neste trabalho. O processo de aquisição da leitura e da escrita não é uma preocupação apenas de professores e alfabetizadores, a alfabetização é a base para uma educação eficaz, portanto para o aluno esta bem nas séries posteriores ele precisa de uma alfabetização sólida.

Vivemos atualmente na sociedade do conhecimento, não só do conhecimento do senso comum como sempre foi, mas do conhecimento científico que facilita aos indivíduos uma vivência social de acordo com as imposições do meio e para tal o conhecimento transferido no ambiente escolar é fundamental.

Atualmente a EJA tem objetivos maiores além da alfabetização por parte dos alunos, da necessidade de estar capacitado para o mercado de trabalho, ser atuante na sociedade e também o interesse político de reduzir o máximo a estatística de analfabetismo no país, este fator favorecerá com a pretensão de um dia o Brasil se tornar uma grande potência mundial.

As primeiras formas de alcançar melhores condições de trabalho e ampliar conhecimento é que faz com que muitos jovens e adultos que não se alfabetizaram na infância ingressem em uma turma de EJA oferecida pelas escolas ou por grupos comunitários que desenvolvem projetos de alfabetização, ser alfabetizado nestas fases da vida depende de muita motivação e força de vontade, não basta apenas querer, a

alfabetização de jovens e adultos ocorre de maneira intencional e consciente, segundo Pinto (2007, p.92):

Os conceitos de “necessitar saber” vem da origem do interior do ser, considerado em sua plena realidade, enquanto o de “saber” e “não saber” (como fatos empíricos) coloca-se na superfície do ser humano, é um acidente social, além de ser impossível definir com rigor absoluto os limites entre o “saber e o não saber” (daí que não há uma fronteira exata entre o alfabetizado e o analfabeto). Porque o “necessitar” é uma coisa que ou é satisfeita (se é exigência interior) ou, se não é, não permite ao indivíduo subsistir como tal entre (por exemplo: as necessidades biológicas). O “necessitar” ao qual se referem a leitura e a escrita é de caráter social (uma vez que tem por fundamento o trabalho).

É válido ressaltar que o direito a educação de Jovens e Adultos é assegurado por lei e as instituições de ensino devem realizá-la de maneira que atenda tal clientela sem ignorar suas limitações.

Alfabetizar jovens e adultos é muito mais que transferir-lhes noções de leitura e escrita, o jovem ou adulto ao ingressar em uma escola ele tem um objetivo delimitado e compreende a escola como um meio para alcançar tal objetivo, o professor alfabetizador se torna então um mediador entre o aluno e o conhecimento, por isso ele precisa estar bem informado, motivado e querendo realizar um trabalho de construção.

Há algumas décadas era comum grupos de pessoas adultas se reunirem para aprender escrever o nome e conhecer as letras do alfabeto, tais pessoas ficavam extremamente maravilhadas, pois dentro do contexto delas tal aprendizado era suficientemente satisfatório. Atualmente grupos ainda se reúnem, mas as expectativas são outras, só o aprendizado do próprio nome não é suficiente, o mercado de trabalho exige mais, até mesmo o simples fato de precisar identificar o itinerário do ônibus requer leitura. Segundo Libâneo (2003, p.53):

A escola de hoje precisa não apenas conviver com outras modalidades de educação não formal, informal e profissional, mas também articular-se e integrar-se a elas, a fim de formar cidadãos

mais preparados e qualificados para um novo tempo. Para isso o ensino escolar deve contribuir para:

- Formar indivíduos capazes de pensar e de aprender permanentemente;
- Prover formação global para atender à necessidade de maior e melhor qualificação profissional;
- Desenvolver conhecimentos, capacidades e qualidades para o exercício consciente da cidadania;
- Formar cidadãos éticos e solidários.

A motivação é a chave para o sucesso da educação de jovens e adultos, desmotivados eles não conseguirão enfrentar as barreiras cotidianas, tudo se tornará mais difícil, cabe aos professores e a escola em geral incentivá-los para que não desistam.

CAPÍTULO II

REFLEXÕES TEÓRICAS SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Ao abordar a Educação de Jovens e Adultos como tema é fundamental conhecer e destacar o pensamento de alguns autores e educadores como Paulo Freire e outros que ao longo da vida profissional dedicaram-se a alfabetizar e que contribuem para a formação docente continuada. Este capítulo aborda tais reflexões e as particularidades do tema.

2.1 Pensamento de Paulo Freire sobre a educação popular

De acordo com Wikipédia, a enciclopédia livre, educação popular é uma educação comprometida e participativa orientada pela perspectiva de realização de todos os direitos do povo. Quando se pensa em educação popular nos remetemos à imagem de Paulo Freire que foi o grande mentor, é uma educação que visa à formação do indivíduo com valores, conhecimento e consciência de cidadania, busca utilizar o que a pessoa já tem de conhecimento popular para transformar na matéria -prima do ensino.

Esta educação popular é muito utilizada em assentamentos rurais, favelas, aldeias indígenas, pequenas comunidades, ONG'S dentre outras; por se tratar de uma educação que atende as necessidade em comum de um povo, uma educação em que tem os mesmos

interesses em ampliar os seus conhecimentos e tornar cidadãos conscientes do seu papel na sociedade.

Paulo Freire, o mais célebre educador brasileiro, tinha o pensamento de que a escola tinha que ensinar o aluno a “ler o mundo” para obter transformações, tendo em vista que se o aluno não saber a realidade do mundo em que vive não é possível lutar em busca de melhorias; para que haja transformação é essencial a conscientização, por isso Paulo Freire criou o seu método de ensino, pois não acreditava que uma pessoa adulta do nordeste por exemplo que não conhecia “uva” pudesse aprender a ler e escrever apenas utilizando cartilhas com frases: EVA VIU UVA, pensou em aproximar os alunos a sua própria realidade, à sua rotina do dia a dia com as palavras geradoras.

De acordo com a revista Nova Escola “Grandes Pensadores”: Freire dizia que ninguém ensina nada a ninguém, mas as pessoas também não aprendem sozinhas, os homens se educam entre si mediados pelo mundo. O pensamento de Paulo Freire é que o professor não é detentor do conhecimento e que não domina todas as áreas do conhecimento e é de fundamental importância a troca de experiências entre professor e aluno, o conhecimento de um completa o outro, todos nós somos dotados de inteligências e exercemos inteligências, porém nem todos a desenvolvem para a mesma área, muitas vezes um professor é excelente na sua profissão e não tem habilidades como pedreiro e o pedreiro constrói lindas casas e edifícios, mas não é alfabetizado e quando esse professor encontra este pedreiro podem trocar experiências distintas e ambos aprendem entre si.

Para Freire um professor dedicado para a educação popular tem que acreditar em mudanças, não pode ensinar apenas a ler e escrever, é preciso haver uma mudança de paradigma, e transmitir esperanças, fazer com que o aluno se transforme em sujeito pensante, crítico e consciente do que lhe envolve no dia a dia, o professor tem que ter prazer, alegria e transmitir aos alunos. Paulo Freire (2002, p.80)

Há uma relação entre a alegria necessária à atividade educativa e a esperança. A esperança de que professor e alunos juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-nos, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos à nossa alegria. Na verdade, do ponto de vista da natureza humana a esperança não é algo que a ela se justaponha. A esperança faz parte da natureza humana.

Para Freire é importante que o professor tenha esperança, uma vez que os jovens e adultos se espelham nos professores, e com esperança pode se acreditar em uma mudança de direção para a vida e para o mundo, para a sociedade, cita uma história popular que um passarinho viu um incêndio na floresta e correu para chamar os amigos para apagar o fogo, mas ninguém quis ir, então resolveu ir sozinho apagar o fogo, viu um rio e foi pegando água e jogando no fogo, certamente esse pássaro sabia que sozinho não poderia apagar toso o fogo, mas teve esperança que tomando a iniciativa talvez os outros pudessem acreditar que também seria capaz. Podemos comparar Paulo Freire a este passarinho, pois ele apenas deu início a essa educação e a cada dia pessoas se juntam a suas ideologias a fim de transformar a educação no nosso país e começam a mudar este paradigma.

2.2 O perfil do professor alfabetizador

Alfabetizar jovens e adultos é uma ação peculiar e nem sempre se dá da mesma forma com se alfabetiza uma criança na infância o professor alfabetizador deve partir dor princípios de ação-reflexão-ação e deve estar aliado à formação continuada.

A formação continuada permite refletir suas ações e repensar a sua prática, elaborando planos e/ou projetos que possam aprimorar a sua prática educativa.

Alfabetizar na EJA envolve também a afetividade, o gosto e a responsabilidade. É fundamental que o professor da EJA tenha a consciência da valorização do outro, é importante valorizar o conhecimento que este aluno possui, pois durante toda a vida o aluno adquire um vasto conhecimento do senso comum e valorize também as suas experiências de vida, entretanto o diálogo tem que estar presente nas aulas, o professor tem que usar uma linguagem simples e acessível. O professor é um incentivador um meio para alcançar a motivação dos alunos e nesta fase da vida motivação é um aspecto fundamental. A prática da ação-reflexão-ação permite ao professor lançar estratégias para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem. Ao observar turmas da EJA é comum observar que os professores regentes em tais turmas são geralmente professores experientes que despertam a confiança em seus alunos e que acreditam na educação como foco de mudança. Segundo Leal (2005, p.114):

O conhecimento na ação, ou o conhecimento tácito, seria aquele constituído na prática cotidiana do exercício profissional. Concebemos que esse é um saber que se constrói com base nos

conhecimentos prévios de formação inicial, articulado com os saberes gerados na prática cotidiana, de forma assistemática e muitas vezes sem tomada de consciência acerca dos modos de construção. Para um projeto de formação numa base reflexiva, torna-se fundamental conhecer e valorizar esses conhecimentos que são constituídos pelos professores, seja através de uma reflexão teórica, seja através desses processos eminentemente assistemáticos.

A aprendizagem não pode ser simplesmente transmitida, ela é um processo de construção onde professora busca oferecer meios que favoreçam tal construção, a do conhecimento: tudo o que já foi vivido pelo aluno serve como base, o professor deve utilizar também a vivência e o conhecimento prévio do aluno para ajudá-lo na construção do saber. Aquilo que é oferecido ao alfabetizando deve fazer sentido para ele, se o professor partir de um ponto desconhecido que foge à realidade do aluno ele poderá não alcançar a compreensão necessária ao letramento.

A principal função do professor na EJA é mediar, interagir o aluno com o meio, usar metodologias que favoreçam o processo de construção de ensino-aprendizagem, o aluno da atualidade espera muito mais que aprender a assinar o nome, portanto exercício de mera memorização, atividades mecânicas não permitem o êxito na EJA.

A interdisciplinaridade deve fazer parte também desse processo os temas transversais como, ética, valores e cidadania são temas que norteiam a construção do conhecimento nesta fase.

A educação de Jovens e Adultos traz muitos desafios tanto para professores quanto para alunos e são esses desafios que constroem práticas eficazes de alfabetização.

Kelly Camargo Pulice *in* Moll (2004, p.140) esclarece muito bem o papel do educador na EJA, ao citar:

O papel do educador é pensar formas de intervir e transformar a realidade, problematizando-a, dialogando com o educando. Em sala de aula o importante não é “depositar” conteúdos, mas despertar uma nova forma de relação com a experiência vivida. Portanto, antes de qualquer coisa, é preciso conhecer o aluno: conhecê-lo como

indivíduo num contexto social, com seus problemas, seus medos, suas necessidades, valorizando seu saber, sua cultura, sua oralidade, seus desejos, seus sonhos, isto possibilita uma aprendizagem integradora, abrangente, não compartimentalizada, não fragmentada.

2.3 Perfil do aluno da EJA e os motivos da evasão

Os alunos da EJA são geralmente pessoas vindas de famílias de baixa renda, sendo que muitas vezes os pais também não são alfabetizados, isso faz com que muitas vezes se sentem discriminados pela sociedade; vivemos em uma sociedade que para toda a nossa rotina é necessário a leitura, para se tomar um ônibus é necessário conseguir identificá-lo, para fazer compras tem que conhecer os números, contudo esse aluno da EJA pode se sentir excluído da sociedade, quando pensamos em exclusão nos remetemos a pessoas com deficiência, mas a exclusão não se limita a deficiência intelectuais e mentais, para esses alunos que por alguns motivos não estudaram nos primeiros anos de vida este termo também cabe.

O autor Bieler (2004, p.11) fala sobre a importância da inclusão.

A perspectiva da educação inclusiva vai além da deficiência. Esta é apenas uma das áreas que seriam beneficiadas com ela (educação inclusiva) A qualidade da educação é que está em debate porque hoje não se considera (nos sistemas educacionais) a diversidade dos alunos, os níveis de necessidade e as características individuais. A proposta da educação inclusiva melhoraria a qualidade do ensino para todos. Não se trata só de incluir deficientes nas sala de aula.

O aluno da EJA possui necessidade educacional especial independente de ter ou não deficiência física. Uma vez que estes alunos vão para a escola após um longo dia de serviço, sua mente já está cansada, ao contrario de uma criança que não trabalha e nem tem preocupações com a família, como os adultos.

A maioria destes alunos da EJA têm a necessidade de voltar a escola para se sentir incluído na sociedade, procuram melhores condições de vida , almeja um melhor cargo no trabalho, muitos buscam a leitura com o objetivo de ser mais participativos e críticos na sociedade e até por motivos religiosos como o sonho de aprender ler para conseguir ler a

bíblia, entretanto boa parte destes alunos busca uma realização pessoal, principalmente os mais idosos que as vezes são motivos de chacotas por estarem estudando nesta fase da vida.

Os alunos da EJA por se tratarem de adolescentes acima de 14 anos e adultos, já tem suas experiências de vida, muitas vezes até traumas podemter sido criados por não ter conseguido estudar anteriormente por vários motivos, desta forma os alunos criam um bloqueio, por isto o professor deve estar seguro para tentar quebrar estes bloqueios. Às vezes estes alunos podem estar com sua auto-estima muito baixa, aí entra o papel do professor para traçar práticas adequadas para incentivá-los a motivação. A auto-estima é fundamental para este processo de alfabetização, pois quando há esperanças se tem forças para vencer os desafios na busca de um objetivo. As turmas da EJA funcionam geralmente a noite que é o horário disponível para pessoas que trabalham diariamente, deve haver muita força de vontade e incentivo para jovens e adultos concluírem o curso.

O número de evasão na EJA é muito grande, os alunos se sentem desmotivados e cansados; a grande maioria trabalha o dia inteiro, pegam ônibus lotado, muitas mulheres não trabalham fora, porém trabalham em casa. É fundamental que os professores da EJA sejam dinâmicos, aproximem o conteúdo à realidade do aluno, procurem sempre inovar e não criem barreiras para afastar esses alunos. O professor da EJA tem que estar motivado para conseguir motivar os alunos, todavia que os alunos são reflexos dos professores.

Quando se pensa em evasão na EJA é de suma importância conhecer o perfil destes alunos, para tentar entender por que se dá esta evasão.

As causas evasão na EJA são muitas, podemos destacar o cansaço após um dia de serviço, a distância entre casa/escola que aumenta as possibilidades de assaltos, entre outros fatores que se dá por conta da violência urbana. Outro fator é o apoio da família que nem sempre existe, o apoio do governo, da escola, direção, professores muitas vezes não estimulam os alunos; e também o desinteresse interfere sobre esta questão.

É notório que existem fatores que contribuem direta ou indiretamente na evasão escolar, isso é uma preocupação de muitos, tais como escola, gestão escolar, governo, entre outras instituições.

O fracasso escolar também é uma das causas de evasão, na Proposta Curricular para o 1º segmento do ensino fundamental (1997) consta que:

No público que efetivamente frequenta os programas de educação de jovens e adultos, é cada vez mais reduzido o número daqueles que não tiveram nenhuma passagem anterior pela escola. É também cada vez mais dominante a presença de adolescentes e jovens recém saídos do ensino regular, por onde tiveram passagens acidentadas.

É fundamental que aluno e professor compreendam que erros podem ser transformados em aprendizagem, é possível aprender com eles, os erros não podem ser contribuintes para causar evasão. De acordo com Cortella (1999, p. 112):

O erro não ocupa um lugar externo ao processo de conhecer, investigar é bem diferente de receber uma revelação límpida, transparente e perfeita. O erro é parte integrante do conhecer não porque “errar é humano”, mas porque nosso conhecimento sobre o mundo dá-se em uma relação viva e cambiante (sem o controle de todas e quaisquer interveniência com o próprio mundo. Errar é, sem dúvida, decorrência da busca e, pelo óbvio, só quem não busca não erra. Nossa escola desqualifica o erro, atribuindo-lhe uma dimensão catastrófica; isso não significa que, ao revés, deva-se incentivá-lo, mas isso sim, incorporá-lo como uma possibilidade de se chegar a novos conhecimentos. Ser inteligente não é não errar, é saber como aproveitar e lidar bem com os erros.

Outro fator prejudicial é o tempo, muitos se deixam levar pela passagem dele e acham que é tarde para voltar a estudar, ou que o tempo que dispõem é pouco para estudar, trabalhar e ter outros convívios sociais.

A desigualdade social também é um agravante que sempre afetou e continua afetando a educação; hoje a função da escola é formar cidadãos críticos-reflexivos que compreendam os seus papéis na sociedade e tenham sede de mudança.

2.4 Pensando em métodos

No processo de ensino aprendizagem o professor não utiliza um único meio, uma única forma para alfabetizar, eles optam por diferentes metodologias que variava de acordo com as particularidades da instituição ou da preferência do alfabetizador, as metodologias utilizadas variam entre as mecanicistas conhecidas como métodos tradicionais e as construtivistas, interacionistas como a proposta por Emília Ferreiro. Beatriz Vichessi e Melissa Diniz em uma reportagem da revista nova escola (2009) afirmam que:

O processo de alfabetização das turmas da educação de jovens e adultos (EJA) está em práticas indispensáveis de leitura e escrita que também são desenvolvidas com as crianças das séries iniciais do ensino fundamental. Isso não quer dizer que o professor vá trabalhar lançando mão dos mesmos materiais e estratégias com públicos tão distintos. Não faz sentido. Esse é inclusive, um dos motivos que levam os mais velhos a fracassar e abandonar a escola.

Na EJA o uso de metodologias apropriadas também deve ser pensado e repensado em algumas classes o professor utiliza a metodologia adotada e proposta pela instituição, outras o professor adota a que julga adequada ou até mesmo opta pelo que se chama de método eclético que é o uso de várias metodologias.

Na mesma reportagem citada acima as autoras frisam que “para que os estudantes de EJA aprendam a ler e escrever, é preciso respeitar algumas especificidades e acionar quatro situações didáticas.” São elas: Leitura pelo professor; Leitura pelo aluno para aprender a ler; Produção de texto oral com destino escrito; Escrita pelo aluno para aprender a escrever.

É válido ressaltar que independente da metodologia utilizada o professor deve usar meios que incentivem os seus alunos a buscar o conhecimento, para alfabetização nesta fase da vida o incentivo é um dos meios fundamentais.

Durante muito tempo a base do ensino alfabético foram os processos sintéticos e analíticos.

O método sintético parte da letra, do fonema e da sílaba, ele faz uma correspondência entre o oral e a escrita, é a metodologia mais antiga, nela o aluno deve

nomear as letras, soletrá-las e grafá-las, Barbosa (1994, p. 48) diz que: “no início do século XIX, o método sintético se aperfeiçoa mudando a ênfase do nome para o som da letra”. Nessa metodologia as letras de grafias parecidas são apresentadas separadamente.

O processo analítico parte de unidades completas de linguagem e depois divide-se em partes, o aluno reconhece palavras e frases e depois faz a análise de seus componentes, a leitura nesse processo é uma tarefa visual.

Barbosa (1994, p. 46) ao analisar esses dois métodos justifica:

As duas abordagens se opõem nitidamente quanto às operações básicas que envolvem: síntese e análise. Mas as duas tem um acordo em comum: para aprender a ler a criança tem de estabelecer uma correspondência entre som e grafia. Tanto para uma como para outra, esta correspondência é a chave da leitura, ou seja, a criança aprende a ler oralizando a escrita.

Não é apenas com criança que a aprendizagem se dá desta forma; foi por meio destas linhas sintética e analítica e da linha eclética (analítico-sintética) que surgiram as cartilhas que geralmente são divididas em:

Cartilhas sintéticas: de soletração ou silabação; Cartilhas analíticas: de palavração ou setenciação; Cartilhas mistas ou analítico- sintéticas.

Atualmente, o uso de cartilhas ainda é discutido , alguns educadores apóiam outros discriminam, outros usam cartilhas como material de apoio, complementar, até algumas décadas atrás o uso delas na EJA era marcante.

Na educação fundamental no período da infância, a casinha feliz foi uma das cartilhas que ficou bem conhecida e apresentou o método de fonação condicionada e repetida. Barbosa (1994, p. 60) cita que:

O único objetivo das cartilhas é colocar em evidência a estrutura da língua escrita, tal como é concebida pelos métodos de alfabetização. Por isso, as cartilhas tendem a apresentar uma escrita sem significados. As cartilhas geralmente não consideram a “bagagem” que o aluno traz consigo, eles são tratados da mesma forma e a alfabetização inicia-se em um mesmo ponto, como regra.

Um grande marco da educação de jovens e adultos é a metodologia utilizada por Paulo Freire, o objetivo dele era uma educação democrática e libertadora, tal metodologia é considerada por alguns educadores como uma teoria do conhecimento, mais do que uma metodologia de ensino, ele parte do conhecimento do aluno, propõe temas geradores extraídos do cotidiano dos alunos, a partir daí os alunos participam de debates, observam temas cenas e slides de sua realidade, após isso inicia-se o estudo das famílias silábicas das palavras propostas. Brandão (1981, p. 21-22) a respeito do método de Freire cita que:

Um dos pressupostos do método é a idéia de que ninguém educa ninguém e ninguém se educa sozinho. A educação, que deve ser um ato coletivo, solidário – um ato de amor dá pra pensar sem susto, não pode ser imposta. Porque educar é uma tarefa de trocas entre pessoas e, se não pode ser nunca feita por um sujeito isolado (até a auto-educação é um diálogo a distância), não pode ser também o resultado do despejo de quem supõe que possui todo o saber, sobre aquele que, do outro lado, foi obrigado a pensar que não possui nenhum.

Há questionamentos sobre a eficácia dos métodos de alfabetização, fala-se no construtivismo como método, mas ele é considerado como uma contribuição para o entendimento da forma como acontece o aprendizado é um referencial para a educação, a orientação dos parâmetros curriculares nacionais é que se faça um prévio diagnóstico do aluno antes de optar por um método.

As práticas construtivistas estão norteando escolas de EJA e mesmo a instituição optando por uma cartilha ou uma metodologia específica, pode se notar a presença de algumas práticas construtivistas.

Considerações finais

Alfabetizar vai muito além de compreender signos linguísticos, ao se tratar de jovens e adultos ela se torna uma perspectiva de mudança. No primeiro capítulo foi possível perceber como se deu o processo de alfabetização ao longo dos anos, e perceber como ele acontece nos dias atuais.

O segundo capítulo, além da educação popular, abordou o perfil de professores e alunos da EJA, abordou a evasão que é preocupação de muitos e um fator bastante significativa na EJA ao longo dos anos, através desse capítulo foi possível fazer uma reflexão sobre a EJA e como ela acontece de maneira eficaz.

É gratificante perceber por meio do convívio que existem pessoas que mesmo após um longo dia de trabalho sentem prazer em frequentar as aulas como foi observado na pesquisa apresentada neste trabalho; a maioria dos alunos entrevistados trabalha fora durante o dia e ainda assim frequenta as aulas a noite, isso mostra que tais alunos possuem objetivos e estão ali lutando por eles, a maioria deles ingressou na escola na fase adulta porque não teve condições de permanecer ou ingressar na escola ainda na infância e arrependem-se por não tê-lo feito, ainda que não dependesse deles a sua estadia no ambiente escolar; atualmente a maioria frequenta por vontade própria independente de suas limitações, é válido ressaltar que é louvável também a atitude da minoria que frequenta por necessidade ou obrigação, mas não desiste de frequentar; nota-se que eles também acreditam na educação escolar como uma forma de mudança, caso contrário não estariam ali, contribuiriam para a evasão que nesta escola onde se realizou a pesquisa o número é menor que 50% e a causa da evasão são fatores cotidianos como tempo, cansaço, problemas pessoais, entre outros.

É perceptível que os professores alfabetizadores são fundamentais para o crescimento pessoal e intelectual desses alunos e a maioria dos professores trabalham com EJA por escolha própria por gostar e desejar ajudar os outros com o seu conhecimento, para isso muitas vezes eles usam vários meios para incentivar a aquisição de aprendizagem e a permanência dos alunos na escola; os professores são conscientes de que não é fácil para um adulto que trabalha e muitas vezes têm problemas pessoais permanecer na escola; os alunos que eles recebem apresentam níveis diferentes de aprendizagem ao chegar na escola e todos os professores entrevistados afirmaram utilizar práticas metodológicas diferentes para cada situação, de acordo com a maioria dos professores eles não recebem satisfatoriamente da secretaria de educação formação continuada e nota-se com a pesquisa bibliográfica que esta oferta é fundamental para o docente.

O tema, Alfabetização de Jovens e Adultos, está sempre em foco entre docentes, governo e comunidade, pois a educação como um todo e principalmente a escolar é sinônimo de perspectiva de mudança de conscientização de formação crítica e ética.

Uma das dificuldades de realizar a pesquisa de campo é a disponibilidade de professores em responder ao questionário, muitos alegam falta de tempo, mas ainda assim a contribuição dada pode acrescentar a proposta do trabalho; os dados coletados puderam comprovar as hipóteses levantadas ao realizar o projeto de pesquisa e mostrar como acontece a prática da EJA nas escolas públicas.

Pude constatar que os sonhos de muitos Jovens e Adultos em se alfabetizar, as vezes não se torna realidade por estes deixarem que as limitações que a vida lhes oferece superem as suas expectativas, em contrapartida muitos destes alunos enfrentam todas as barreiras e lutam para a sua realização pessoal.

Referências Bibliográficas

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. História da educação. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

BAJARD, Elie. Ler e Dizer: compreensão e comunicação do texto escrito. 3ª edição – São Paulo, Cortez, 2001

BARBOSA, José Juvêncio. Alfabetização e Leitura. São Paulo, Cortez, 1994.

BELLO, José Luiz de Paiva. Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAF. História da Educação no Brasil. Período do Regime militar. Pedagogia em foco, Vitória 1993, Disponível em < <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb10a.html>>. Acesso em: 03 de maio de 2010.

BIELER, R. B. Entrevista com Rosângela Berman Biele, consultora do Banco Mundial. Revista Sentidos, p. 10-12, out./Nov. 2004 Disponível em: < www.sentidos.com.br> Acesso em 20 abril de 2010.

BRASIL. Constituição: 1988: texto Constitucional de 5 de outubro de 1988 com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 15/96 e Emendas constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94. – Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 1996.

- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. : Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996... – Brasília : Senado Federal, Subsecretaria de Edições técnicas, 2002.
- BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa/ ministério da educação secretaria de educação fundamental. 3ª edição, 2001.
- BRASIL. Proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental. São Paulo/Brasília, 1997.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é método Paulo Freire / Carlos Rodrigues Brandão – 1.ed. – São Paulo: Brasiliense, 1981. – (coleção primeiros passos)
- CAGLIARI, Luis Carlos. Alfabetização & Linguística Editora Scipione. 1992.
- CORTELLA, M. A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos. São Paulo: Cortez editora, 1999.
- FERREIRO, Emilia. Com todas as letras, tradução de Maria Zilda da Cunha Lopes, retradução e cotejo de texto Sandra Trabucco Valenzuela- 13ª edição – São Paulo: Cortez, 2005.
- FERREIRO, Emilia. Reflexão sobre alfabetização/ Emilia Ferreiro: Tradução Horácio Gonzales (et. al.), 24 ed. atualizada – São Paulo: Cortez, 2001. – (coleção questões da nossa época; v. 14)
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- FUCK, Irene Terezinha. Alfabetização de adultos: relatos de uma experiência construtivista/Irene Terezinha Fuck. – 11 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. História da educação brasileira/Paulo Ghiraldelli JR. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- KINGKL, Erika. Abandono Escolar de Jovens e Adultos. Correio Braziliense, Brasília, 04 de agosto de 2009.
- LAROUSSE, Ática: Dicionário da Língua Portuguesa – Paris: Larousse/São Paulo: Ática, 2001.
- LEAL, Telma Ferras. Desafios da educação de Jovens e Adultos: construindo práticas de alfabetização/ Telma Ferraz Leal; Eliana Borges Correia de Albuquerque (org.) – 1ª ed.; 1. Reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- LIBÂNEO, José Carlos. Educação escolar: políticas, estruturas e organização/ José Carlos Libâneo, João Ferreira de oliveira, Muza Seabra Toschi – São Paulo: Cortez, 2003.
- MARCONI e LAKATOS, Marina de Andrade. Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostras e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e

interpretação de dados/ Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. – 6. Ed, – 3. Reimp. – São Paulo: Atlas, 2007.

MOLL, Jaqueline. Educação de Jovens e Adultos / Jaqueline Moll, (org.) Sita Maria Lopes Sant'Anna ...[et. al.]- Porto Alegre: mediação, 2004. 144 p. – (Série Projetos e Práticas Pedagógicas)

NICOLA, José de. Novo tempo: livro de alfabetização/ José de Nicola Neto, Rosalina Aparecida Acedo Chiaron-São Paulo: scipione, 2003.

NOVA ESCOLA. O mentor da educação para consciência. Edição especial. São Paulo. p.72, ed. abril, 2008.

PINTO, Álvaro Vieira sete lições sobre educação de adultos/ introdução e entrevista de Dermeval Saviani e Betty Antunes de Oliveira: versão final revista pelo autor. – 15ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SOARES, Magda Becker. Letrar é mais que alfabetizar. Disponível em: <http://intervox.nce.ufrj.br/~edpaes/Magda.html>, acesso em 12 de maio de 2010.

WIKIPEDIA. O que é educação popular .Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Educa%C3%A7%C3%A3o_popular> Acessado em: 10 de abril de 2010.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. Proposta para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5ª a 8ª série: introdução. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Fundamental, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB 11/2000, de 10 de maio de 2000. Diretrizes curriculares nacionais para educação de jovens e adultos. Brasília: MEC, 2000.

Apostilas – Centro Educacional CEJABRASIL. Apostilas da Secretaria Municipal de Anápolis/Go – EJA – Ensino Fundamental - 2º Segmento

IEZZI, DOLCE e MACHADO; Gelson, Osvaldo e Antonio – Matemática e Realidade
Ensino Fundamental

JAKUBOVIC, LELLIS E CENTURIÓN, José, Marcelo e Marília – Matemática na medida certa, Ensino Fundamental 1º ciclo, Editora scipione – São Paulo, 2002, 9ª edição.

GIOVANNI E GIOVANNI JR., José Ruy e José Ruy – Matemática Pensar e Descobrir: novo – São Paulo FTD, 2000.

DANTE, Luiz Roberto – Tudo é Matemática– Editora ática – São Paulo, 2006, 1^{oa} Edição. **AMABIS,** José M. & **MARTHO,** Gilberto R. *Investigando o corpo humano.* São Paulo, Scipione, 1995.

BIZZO, Nelio. *A evolução dos seres vivos: a vida em transformação.* São Paulo, Ática, 1996.

BRANCO, Samuel M. *Água: origem, usos e preservação.* São Paulo, Moderna, 1993. (Coleção Polêmica) . *O desafio amazônico.* São Paulo, Moderna, 1997. (Coleção Polêmica) *Cerrado: origem, natureza e curiosidades.* São Paulo, Moderna, 2000. (Coleção Desafios) & **CAVINATTO,** Vilma Maria. *Solos: a base da vida terrestre.* São Paulo, Moderna, 1999. (Coleção Polêmica)

BRITO, M. Cecília W. *Unidades de conservação: intenções e resultados.* São Paulo, Annablume/ Fapesp, 2000.

CALDERONI, Sabetani. *Os bilhões perdidos no lixo.* São Paulo, Humanitas, 1998. **CAPOBIANCO,** João Paulo. *Biodiversidade da Amazônia – desafios para a conservação, uso e repartição de benefícios.* São Paulo, Estação Liberdade, 1999.

CARVALHO, José Cândido M. *Atlas da fauna brasileira.* São Paulo, Melhoramentos, 1995.

CAVINATTO, Vilma Maria. *Saneamento básico.* São Paulo, Moderna, 1992. (Coleção Desafios)

CHASSOT, Attico. *A ciência através dos tempos.* São Paulo, Moderna, 1994. **DUARTE,** R.G. *Sexo, sexualidade e doenças sexualmente transmissíveis.* São Paulo, Moderna, 2000. (Coleção Polêmica)

BAKHTIN, Mikhail (In: **VOLOSHINOV,** V.N). **Marxismo e filosofia da linguagem.** São Paulo: Hucitec, 1986.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 1992. **PARANÁ. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. Diretrizes**

Curriculares da Educação de Jovens e Adultos no Estado do Paraná (versão preliminar), Curitiba, 2004.

FARACO, Carlos Alberto; CASTRO, Gilberto de. **Por uma teoria lingüística que fundamente o ensino de língua materna** (ou de como apenas um pouquinho de gramática nem sempre é bom). In: Educar, n.15, Curitiba: UFPR, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática pedagógica educativa**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

GERALDI, João Wanderlei (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2001. MARCUSCHI, Luiz antônio. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECKZKA, Beatriz; BRITO, Karim S. (Orgs.) **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. União da vitória: Gráfica Kayganguê, 2005.

VAL, Maria da Graça Costa. **Redação e textualidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1993. VYGOTSKI, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989. CAMPOS, Neide P. **A construção do olhar estético crítico do educador**. Florianópolis: UFSC, 2002

CANDAU, Vera Maria (org.). **Sociedade, educação e cultura: questões e propostas**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 2003.

BAKHTIN, Mikhail (Volochínov). **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara F. Vieira. 7ª ed. São Paulo: Hucitec, 1995.

BOURO, S.B. **Olhos que pintam: a leitura de imagens e o ensino da arte**. São Paulo: Educ/Fapesp/Cortez, 2002.

FERRAZ, M.; FUSARI, M. R. **Metodologia do ensino de Arte**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1993.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário da Língua Portuguesa**. 3ª ed. Curitiba: Positivo, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 12ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 8ª ed. São Paulo: Terra e Paz, 1998.

_____, **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1995.

HOUAISS, Antônio e Vilar, M. de S. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001

LABAN, Rudolf. **Domínio do Movimento**. São Paulo: Summus, 1978.

MARQUES, Isabel A. **Ensino de dança hoje: textos e contextos**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2001

_____. **Dançando na escola**. São Paulo: Cortez, 2003.

MIGLIORI, R. **Paradigmas e educação**. São Paulo: Aquariana, 1993.

OSTROWER, Fayga P. **Universo da arte**, 7ª ed. Rio de Janeiro: Campus, 1991.

PAREYSON, L. **Os problemas da estética**. São Paulo. Martins Fontes, 1997.

SACRISTAN J.G. **A escolarização transforma-se em uma característica antropológica das sociedades complexas**. In: A educação Obrigatória: seu sentido educativo e social. Porto Alegre: ARTMED, 2001, p. 35-55

SANTAELLA, Lucia. (Arte) & (Cultura): **Equívocos do elitismo**. São Paulo: Cortez, 3ª Ed, 1995.

SILVA, Tomas Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

ALMEIDA, Cleide Rita S.et al. **O humano, lugar do sagrado**, 2. ed. São Paulo: Olho D'água, 1995.

ALVES, Rubem. **O que é religião**. São Paulo: Círculo do Livro, 1981
BRUNNER-TRAUD, Emma (Org) **Os fundadores das grandes religiões**. Tradução por Ivo Martinazzo.

CARDOSO, Ciro Flarion. **A afro-américa: a escravidão do novo mundo**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

CASTRO, Eduardo Viveiros de. **O papel da religião no sistema social dos povos indígenas**. Cuiabá:GTME, 1999

FONAPER. Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso. **Ensino Religioso – capacitação para um novo milênio**: Cadernos de Estudos de Extensão – à distância – de Ensino Religioso. São Paulo, 2000

_____. **Ensino Religioso: referência curricular para a proposta pedagógica da escola**. São Paulo.2000

CARLOS, Ana Fani A. A Geografia brasileira hoje: **Algumas reflexões**. São Paulo: Terra Livre/AGB, vol. 1, nº 18, 2002.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos, (org.) **Geografia em sala de aula: Práticas e Reflexões**. Porto Alegre, RS: Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul/AGB, 1999.

CAVALCANTI, L.S. **Geografia: escola e construção de conhecimentos**. Campinas: Papirus, 1998.

FREIRE, Paulo. Educação e Mudança. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

BITTENCOURT, Circe (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo:

Contexto,

1998.

BLOCH, Marc. **Introdução à história**. Lisboa, Portugal: Europa-América, 1997.

CABRINI, Conceição et. al. **O ensino de história: revisão urgente.** São Paulo: Brasiliense, 1986.

DAVIES, Nicholas (Org.). **Para além dos conteúdos no ensino de história.** Niterói: Eduff,

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo, Paz e Terra, 1987.

KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 2003.

SILVA, Marcos A. da (Org.). **Repensando a história.** Rio de Janeiro: Marco Zero, 1984.

SILVA, Thelma Nobre Machado Bittencourt & RABELLO, Heloisa de Jesus. **O ensino da história.** Niterói, RJ: Eduff, 1992.

BRASIL. Ministério da Educação. Proposta para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5^a a 8^a série: introdução. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Fundamental, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB 11/2000, de 10 de maio de 2000.

Diretrizes curriculares nacionais para educação de jovens e adultos. Brasília: MEC, 2000.

Apostilas – Centro Educacional CEJABRASIL. Apostilas da Secretaria Municipal de Anápolis/Go – EJA – Ensino Fundamental - 2º Segmento –

MORAES, Antonio C R. Geografia: **Pequena História Crítica.** São Paulo: Hucitec, 1993.

MOREIRA, Ruy. O que é Geografia. São Paulo: Brasiliense, 1981.

RESENDE, M.S. A Geografia do aluno trabalhador. São Paulo: Loyola, 1986.

RODRIGUES, Neidson. Por uma nova escola. São Paulo: Cortez, 1987.

SANTOS, Milton. A Natureza do Espaço: técnica e tempo, razão e emoção. São Paulo: Hucitec, 1996.

_____ Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Record, 2001.

NÃO DEIXE DE SOLICITAR O SEU CERTIFICADO!!

Solicite agora mesmo seu certificado de **40 Horas** (no link abaixo)

[\[Clique aqui para solicitar certificado\]](#)



Veja um modelo do certificado!

