



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PRPPG

MESTRADO EM SOCIOLOGIA PROFISSIONAL EM REDE NACIONAL - PROFSOCIO

LUCAS DA SILVA SOUSA

UMA AVENTURA SOCIOLÓGICA PARA JOVENS E ADULTOS (EJA)

FORTALEZA

2024

LUCAS DA SILVA SOUSA

UMA AVENTURA SOCIOLÓGICA PARA JOVENS E ADULTOS (EJA).

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional da Universidade Federal do Ceará, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Sociologia.

Área de Concentração: Ensino de Sociologia.

Orientadora: Dra. Celina Amalia Ramalho Galvão Lima.

FORTALEZA

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- S697a Sousa, Lucas da Silva.
Uma aventura sociológica para jovens e adultos (EJA) / Lucas da Silva Sousa. – 2024.
141 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades,
Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Fortaleza, 2024.
Orientação: Profa. Dra. Celina Amália Ramalho Galvão Lima .
1. Educação de jovens e adultos (EJA). 2. Material didático;. 3. Ensino de sociologia.. I.
Título.

CDD 301

LUCAS DA SILVA SOUSA

UMA AVENTURA SOCIOLOGICA PARA JOVENS E ADULTOS (EJA).

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional da Universidade Federal do Ceará, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Sociologia.

Área de Concentração: Ensino de sociologia.

Aprovado em: 26/06/2024.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Celina Amalia Ramalho Galvão Lima (UFC)

Orientadora

Prof. Dr. Alexandre Jeronimo Correia Lima (UFC)

Examinador Interno

Profa. Dra. Marina Leitão Mesquita (UVA)

Examinador Externo

A todos que me apoiaram ao longo dessa caminhada, e me ajudaram a tornar possível a realização desse sonho.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo principal apresentar a comunidade acadêmica e estudantil as reflexões sobre o ensino de sociologia na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a proposição de uma cartilha suplementar ao ensino da modalidade citada, intitulada de: “Uma aventura sociológica para jovens e adultos (EJA)”. Apresentaremos uma discussão teórica sobre a constituição da Educação de Jovens e Adultos ao longo do tempo, seus avanços e desafios, bem como a apresentação sobre o Censo Escolar e a realidade desse seguimento para a justificativa da proposição da temática, e o Exame de Certificação de Competências da Educação de Jovens e Adultos (ENCCEJA) como meio de preparação e também possibilidade de continuidade do processo educacional. Apresentamos brevemente sobre a história da sociologia na realidade brasileira, atrelada a formação docente, e o seu ensino na EJA, e possibilidade metodológicas para o ensino. Discutimos ainda sobre o Programa Nacional do Livro Didático, em especial o PNLD de 2014 que ofertou um conjunto de livro por áreas para a EJA, e a análise desse material em relação a sociologia na qual utilizamos como base para a proposição da cartilha que suplemente esse ensino, abordando quatro temáticas: processo de socialização, movimento sociais, racismo, raça, etnia, e desigualdades sociais no Brasil. Tomamos como base as legislações vigente sobre o ensino da EJA no Brasil, e autores que discutem a temática, como: ARROYO (2019), FREIRE (2010) HADDAD; DI PIETRO (2009), PAVEI (2020) e SOUZA (2020).

Palavras-chaves: Educação de jovens e adultos (EJA); material didático; ensino de sociologia.

ABSTRACT

The main objective of this work is to present the academic and student community with reflections on the teaching of sociology in Youth and Adult Education (EJA) and the proposal of a supplementary booklet for the teaching of the aforementioned modality, entitled: "A sociological adventure for young people and adults (EJA)". We will present a theoretical discussion on the constitution of Youth and Adult Education over time, its advances and challenges, as well as a presentation on the School Census and the reality of this segment to justify the proposition of the theme, and the Youth and Adult Education Skills Certification Exam (ENCCEJA) as a means of preparation and also the possibility of continuing the educational process. We briefly present the history of sociology in the Brazilian reality, linked to teacher training, and its teaching in the EJA, and methodological possibilities for teaching. We also discuss the National Textbook Program, especially the 2014 PNLD, which offered a set of books by area for the EJA, and the analysis of this material in relation to sociology, which we used as a basis for proposing the booklet that supplements this teaching, addressing four themes: socialization process, social movement, racism, race, ethnicity, and social inequalities in Brazil. We took as our basis the current legislation on the teaching of EJA in Brazil, and authors who discuss the subject, such as: ARROYO (2019), FREIRE (2010) HADDAD; DI PIETRO (2009), PAVEI (2020) e SOUZA (2020).

Keywords: Youth and adult education (EJA); Courseware; Teaching sociology.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CEB – Câmara de Educação Básica

CENEB – Centro Noturno de Educação da Bahia

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNE – Conselho Nacional de Educação

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ENCCEJA – Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais do Magistério

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização

OSPB – Organização Social e Política Brasileira

PCNS – Parâmetros Nacionais Comum Curriculares

PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PNAE – Programa Nacional de Alimentação Escolar

PNAT – Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SEPLAN – Secretaria de Planejamento

SIED – Sistema Integrado de Informações Educacionais

TRI – Teoria de Resposta ao Item

UBES – União Brasileira dos Estudantes Secundaristas

UNE – União Nacional dos Estudantes

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Número de matrículas na educação de jovens e adultos (Brasil 2019-2023)

Gráfico 2 - número de matrículas na educação de jovens e adultos de nível fundamental e de nível médio, segundo a dependência administrativa e a localização da escola – Brasil – 2023.

Gráfico 3 - número de matrículas na educação de jovens e adultos, segundo a faixa etária e o sexo – Brasil – 2023.

Gráfico 4 - Percentual de matrículas na educação de jovens e adultos de nível fundamental e de nível médio, segundo a cor/raça – Brasil – 2023.

Gráfico 5 - População de 18 anos e mais de idade que não frequenta escola e sem a educação básica concluída - Brasil 2023.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
2	APRESENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA).....	16
2.2.1	A Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o seu percurso histórico.....	16
2.2	A Educação de jovens e adultos na atualidade: desafios e políticas públicas.....	21
2.3	A Educação de jovens e adultos e o Censo Escolar.....	33
2.4	ENCCEJA: avaliação sistemática.....	39
3	SOCIOLOGIA E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA).....	51
3.1	Breve histórico do ensino de sociologia no Brasil: perspectivas e desafios.....	51
3.2	A formação e o exercício da docência em sociologia.....	55
3.3	A sociologia na Educação de Jovens e Adultos.....	58
3.4	Ideias metodológicas para o ensino de sociologia na EJA.....	61
4	PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA).....	63
4.1	O que é o Programa Nacional do Livro Didático?.....	63
4.2	Programa Nacional do Livro Didático para a EJA.....	65
4.2.1	Apresentação do edital PNLD EJA com foco em sociologia.....	72
4.2.2	Apresentação dos autores PNLD EJA em sociologia.....	77
4.2.3	Apresentação de capítulos, temas e referencial teórico.....	78
5	CARTILHA: UMA AVENTURA SOCIOLÓGICA PARA JOVENS E ADULTOS (EJA).....	81
5.1	Apresentação das temáticas abordadas.....	81
5.2	Indicações e orientações pedagógicas ao docente.....	84
5.2.1	Sugestões pedagógicas de aplicação do Capítulo 1: Sociedade dos indivíduos: o processo de socialização.....	85
5.2.2	Sugestões pedagógicas de aplicação do Capítulo 2: Movimentos sociais.....	87

5.2.3	Sugestões pedagógicas de aplicação do Capítulo 3: Racismo, raça e etnia.....	88
5.2.4	Sugestões pedagógicas de aplicação do Capítulo 4: Desigualdades sociais no Brasil.....	90
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	92
	REFERÊNCIAS.....	94
	ANEXO A - Matriz de Referência Encceja – Ciências Humanas e suas tecnologias.....	102
	ANEXO B – Cartilha: Uma aventura sociológica para jovens e adultos.....	104

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil tem uma história rica e complexa, marcada por diversas políticas públicas e iniciativas sociais que buscaram democratizar o acesso à educação para aqueles que, por diversos motivos, não puderam concluir seus estudos na idade adequada. Desde o período colonial até os dias atuais, a EJA tem se adaptado às necessidades sociais e econômicas do país, refletindo as transformações políticas e culturais.

Durante o período colonial, a educação no Brasil era extremamente limitada e elitista, voltada principalmente para a formação de clérigos e da elite dirigente. As poucas iniciativas de educação para adultos eram conduzidas por ordens religiosas, com foco na alfabetização básica para a evangelização dos indígenas e a formação de escravos para funções específicas. No período imperial, a situação não mudou significativamente. As primeiras tentativas mais organizadas de educação para adultos só começaram a surgir no final do século XIX, com a Lei do Ventre Livre (1871) e a Lei Áurea (1888), que criaram a necessidade de integrar ex-escravos à sociedade através da educação.

Com a Proclamação da República em 1889, iniciou-se um período de maiores discussões sobre a importância da educação para o desenvolvimento do país. Contudo, foi durante a Era Vargas (1930-1945) que se observou um avanço mais significativo na educação de adultos. Em 1934, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova já ressaltava a necessidade de uma educação para todos, inclusive para os adultos. Em 1942, o Governo Vargas instituiu o Sistema Nacional de Educação, que, entre outras coisas, criou os serviços de educação de adultos com a campanha de alfabetização de jovens e adultos.

Nas décadas de 1950 e 1960, o Brasil viveu um período de intensa mobilização social e política, que também se refletiu na educação de jovens e adultos. A Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), iniciada em 1947, e posteriormente a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), criada em 1958, foram marcos importantes. O movimento de Educação Popular ganhou força, com iniciativas como o Movimento de Cultura Popular (MCP) no Recife

e as experiências de Paulo Freire, que desenvolveram metodologias inovadoras de alfabetização de adultos, baseadas no diálogo e na conscientização crítica.

Com o golpe militar de 1964, houve uma repressão significativa das iniciativas de educação popular e um redirecionamento das políticas educacionais. O regime priorizou a alfabetização funcional, com programas como o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), criado em 1967. O MOBRAL tinha como objetivo principal a alfabetização em larga escala para melhorar a mão-de-obra disponível para o mercado de trabalho, mas enfrentou críticas pela sua abordagem tecnicista e pouco crítica.

Com a redemocratização do Brasil em 1985, a Educação de Jovens e Adultos voltou a ganhar importância na agenda pública. A Constituição de 1988 representou um marco, garantindo o direito à educação para todos e estabelecendo o dever do Estado em oferecer a EJA como forma de garantir o acesso à escolarização básica. Nas décadas seguintes, diversas políticas e programas foram implementados para promover a EJA, como o Plano Nacional de Educação (PNE) e o Programa Brasil Alfabetizado.

Nos anos 2000, a EJA passou a ser vista não apenas como uma ferramenta de inclusão social, mas também como um direito humano fundamental. Contudo, muitos desafios persistem, incluindo a evasão escolar, a falta de infraestrutura adequada e a necessidade de formação continuada para os educadores. As políticas educacionais têm buscado se adaptar às novas realidades, incorporando tecnologias digitais e metodologias mais flexíveis para atender a um público diversificado, que inclui desde jovens trabalhadores até idosos que buscam concluir sua educação básica.

A história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil reflete a trajetória de luta pela democratização do acesso à educação. Desde as iniciativas pioneiras até os programas contemporâneos, a EJA tem se mostrado essencial para a inclusão social e o desenvolvimento pessoal e profissional de milhões de brasileiros. Apesar dos avanços, os desafios continuam a exigir políticas públicas robustas e inovadoras, capazes de responder às demandas de uma sociedade em constante transformação.

Após apresentar de forma resumida sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA), é importante salientar as temáticas apresentadas neste trabalho de forma a corroborar a importância da EJA para a sociedade, e nos seus desafios postos à frente dessa realidade brasileira com problemas de vulnerabilidades sociais que desmotivam aqueles que não concluíram seus estudos básicos no tempo e idade certa.

No segundo capítulo, apresentaremos sobre a criação dos primeiros modelos que originaram a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e seu contexto histórico do desenvolvimento deste até o presente momento. Após isso, discutiremos sobre os desafios e as políticas públicas envolvidas sobre esse segmento na atualidade. Faremos uma apresentação sobre o Censo Escolar voltado para a EJA como está sendo constituído os segmentos, modalidades, responsabilidades administrativas e faixa etárias. Finalizando as discussões, apresentamos o ENCCEJA, quais competências e habilidades, como se constitui o exame, como ocorreu o histórico da sua consolidação.

No terceiro capítulo, discutiremos sobre a sociologia na educação de jovens e adultos. Iniciaremos fazendo um breve panorama sobre o ensino de sociologia no Brasil, quais os seus avanços e desafios, discutindo sobre a formação e o exercício da docência em sociologia. Além disso, trazemos como enredo para relacionar a sociologia e a EJA, algumas ideias iniciais sobre a sociologia na EJA e perspectiva de propostas pedagógicas e ideias metodológicas para se trabalhar o ensino de sociologia na EJA.

No quarto capítulo discutimos sobre o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), inicialmente falamos sobre o que é o programa, como ele se estrutura, quais as formas de aquisição dos livros do ponto de vista global do processo. Entramos por uma seara específica que é a discussão do PNLD para o EJA, os desafios até a chegada de um material didático voltado ao público, a consolidação do edital e do processo de escolha, apresentação do livro escolhido no PNLD de 2014, sobre os autores, os capítulos, temas e referencial teórico.

No quinto capítulo apresentamos sobre o material produzido para suplementar o ensino de sociologia no EJA, intitulado de: “Uma aventura sociológica para jovens e adultos (EJA)”. Fazemos uma apresentação das temáticas abordadas, indicações e orientações pedagógicas aos docentes sobre a utilização da cartilha, e em seguida fazemos sugestões pedagógicas de como os docentes podem utilizar o material.

2 APRESENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

Este capítulo trata da Educação de Jovens e Adultos, conhecida por EJA, apresentando um breve resumo histórico, levantando uma discussão acerca da Educação de Jovens e Adultos no tocante aos desafios enfrentados desde a sua implantação aos dias atuais, tendo como arcabouço teórico a legislação educacional e autores que abordam o assunto do presente capítulo.

2.1 A Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o seu percurso histórico

A educação de jovens e adultos (EJA) é a modalidade de ensino que possui um público particular e diverso. Seu público é aquele que por qualquer razão não puderam completar todos os ciclos da educação básica na idade correta. Desta forma, observamos empiricamente a presença de jovens, adultos e idosos. Sendo este ensino, orientado pela lei 9.394/96, a qual define as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), mesmo possuindo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017, esta não abrange a educação de jovens e adultos.

Segundo a LDBEN (1996), a educação de jovens e adultos é uma modalidade de educação formal que “adaptada a diversas maneiras de educação, à ciência, ao trabalho e a tecnologia, leva ao permanente progresso de habilidades para a vida produtiva” (BRASIL, 1996). Dessa forma, se compreende que a EJA é voltada para o progresso e as qualidades necessárias para o mundo do trabalho. Segundo Mortatti (2013, p.45), “[a educação de jovens e adultos] é uma forma de ensino que propõe primeiramente o progresso integral dos discentes e a obtenção de objetivos pessoais, que podem ser conectados ao trabalho, porém podem ter um anseio de desejos pessoais”. Conforme afirma Cury,

[...] os alunos da EJA são diferentes dos alunos presentes nos anos adequados à faixa etária. São jovens e adultos, muitos deles trabalhadores, maduros, com larga experiência profissional com expectativa de re (inserção) no mercado de trabalho e com um olhar diferenciado sobre as coisas da existência [...]. Para eles, foi a ausência de uma escola ou a evasão da mesma que os dirigiu para um retorno nem sempre tardio à busca do direito ao saber. Outros jovens provindos de estratos privilegiados e que, mesmo tendo condições financeiras, não lograram sucesso nos estudos, em geral por razões de caráter sociocultural (CURY, 2000, p. 33-34).

Essa educação de jovens e adultos tem especificidades diferentes de outras modalidades de ensino, pois, seu público teve o seu direito à educação na idade certa indeferido. “Não obtiveram admissão, na infância e na adolescência, ao ensino fundamental, ou dele foram esquecidos ou dele abandonaram; logo proporcionamos outra chance” (MORTATTI, 2013, p. 11). Motivos variados e diversos, quando passamos a pensar empiricamente na realidade social, no contexto social de algumas comunidades com alto índice de vulnerabilidade social, percebemos que a escola não era o elo mais forte, se comparado a necessidade de alimentação, de higiene pessoal, garantia e sustento da família, ou colaboração desse sustento família, o mínimo a ser garantido na dignidade humana.

Na perspectiva de ensino-aprendizado, esses alunos, ao passar curto, médio ou longo tempo fora da jornada escolar adquire conhecimentos externos a ela, e isso é um ponto de partida para as discussões e consolidação da aprendizagem a partir de teorias e práticas na qual estão relacionadas a práxis pedagógica. Onde o exercício da instituição escolar manifesta a sua função social no progresso integral do aluno, ao contextualizar determinados conhecimentos já adquiridos, ou apresenta-lhes uma nova forma de mundo.

Neste sentido é imprescindível que o docente nesta modalidade de ensino, possua um reconhecimento da cultura e da história de vida dos alunos, para que a partir disso consiga realizar um bom levantamento de assuntos, que atendam aos anseios destes. Isso podemos perceber a partir das discussões apresentadas por Paulo Freire, onde a metodologia de ensino deve ser norteadas pelas experiências e pelas aprendizagens dos educandos, fazendo com que haja uma vinculação da teoria assimilada e a prática vivenciada. Desta forma, percebemos que as disciplinas e conteúdos curriculares devem ser articuladas às características do ensino de jovens e adultos.

A grade curricular da educação de jovens e adultos acompanha o mesmo da educação básica, seja o ensino fundamental ou o ensino médio. Isso quer dizer que o aluno que cursa a EJA, na etapa ensino médio, aprende todas as disciplinas que consiste no currículo do ensino médio da educação básica, entre elas o ensino de sociologia. No ensino fundamental, mesmo sem o aparecimento da disciplina, seus temas são apresentados em outras áreas de saber que agregam a sociologia (DAMIS,

2010). Isso se dá pela perspectiva da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, que são temáticas que se desenvolvem para além de uma única disciplina e pode ser analisada, discutida, ponderada, esmiuçada por diversas ciências.

Ao se tratar sobre o processo de escolarização, a educação possibilita ao aluno a sua evolução e desenvolvimento do ponto de vista social, cognitivo, e tecnológico para assumir responsabilidades extraescolares. A EJA é uma oportunidade em que muitos alunos podem realizar seus sonhos e desejos, entre eles: uma ascensão profissional, em busca de aprofundamentos de estudos em faculdades, saber ler e escrever, assinar o próprio nome, entre tantos outros fatores (HADDAD; DI PIETRO, 2009).

A educação de jovens e adultos deve ser compreendida como um processo escolar sério, onde os seus alunos possuem interesses, sonhos e desejos que desejam alcançar ao longo desse percurso, além de rotinas pesadas de trabalho, famílias, filhos, e os preconceitos e estigmas que a sociedade coloca para esses alunos. Como se apresenta no livro de Miguel G. Arroyo, "Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa". E aos docentes, a formação apropriada, sensibilidade e humanidade para atender a todos os alunos nas suas mais diversas necessidades. Perfazendo assim na formação da educação de jovens e adultos um espaço de formação crítica para a vivência da democracia, da cidadania, consciência ecológica, como também a evidência de uma cultura de paz e fraternidade (BARCELOS, 2012).

Na história da educação de jovens e adultos no Brasil, a primeira forma que temos sobre educação já adulta, ou tardia, se dá teoricamente na constituição de 1824, pois antes, na educação dos jesuítas segundo Strelow (2010, p. 51), "as aulas régias (latim, grego, filosofia e retórica), ênfase da política pombalina, eram designadas especificamente aos filhos dos colonizadores portugueses (brancos e masculinos), excluindo-se assim as populações negras e indígenas". Na primeira Constituição se dá uma atenção a instrução primária e gratuita, porém,

(...) essa lei, infelizmente, só ficou no papel. Havia uma grande discussão em todo o período de como inserir as chamadas inferiores (homens e mulheres pobres livres, negros e negras escravos, livres e libertos) nos processos de formação formais (STRELOW, 2010, p. 51).

Na época o maior problema educacional que se tinha era o analfabetismo, pois estes eram excluídos e tratados como incapazes, o que atrapalhava o desenvolvimento da nação. Isso gerou após o momento de pós-guerra iniciativas de reflexão sobre essa situação. A ONU fez recomendações sobre os milhares de analfabetos no mundo. Além disso, com o fim do Estado Novo, se projetava uma política democrática dada aos direitos de alfabetização, que diretamente proporcionaria o desenvolvimento.

Segundo Soares (1996, p. 45) a partir desse contexto histórico “os professores do ensino noturno preparavam concomitantemente o 1º Congresso Nacional de Educação de Jovens e Adultos”. Como reação deste congresso, diversas entidades e instituições, como o Ministério da Educação (MEC) que resolveu debater sobre a temática junto às secretarias municipais, para a garantia da qualidade de ensino de jovens e adultos e a melhoria da vida conjunta. As temáticas discutidas segundo Soares (1996) foram: a) o investimento na educação como solução para os problemas da sociedade; b) o professor alfabetizador como missionário (resquícios da atividade jesuítica); c) o analfabeto visto como a cauda da pobreza; d) o ensino de adultos e idosos como uma atividade fácil; e) a não necessidade de uma formação específica; e) e a não necessidade de remuneração, valorizando assim o voluntariado.

Na primeira ação do MEC frente às dificuldades do analfabetismo, foi realizada a alfabetização de adultos, que trocando em miúdos se tratava de ensinar estes adultos a lerem e escreverem o próprio nome, com a ajuda de voluntários missionários. Como esperado, a ação não cumpriu aquilo que estava proposto em sua ideia inicial. Para Soares (1996, p.45) “o sucesso da campanha não foi o número de alfabetizados, que foram poucos, mas sim nos debates gerados que vieram a minimizar a visão preconceituosa e secundária dada a alfabetização dos adultos”.

Diante dessas ações, no início da década de 1960 houve uma intensa mobilização civil que se preocupava com a questão da alfabetização de adultos, admitindo uma necessidade de reforma neste modelo, gerando uma nova visão sobre o analfabetismo agora sendo compreendido como uma consequência da pobreza e não mais sua como a causa. Neste momento surge uma figura que se destaca nesse movimento, o educador Paulo Freire, que lutou pela causa da educação de adultos (SANTOS, 2010).

Discutindo sobre a educação de jovens e adultos, o educador Paulo Freire critica o modelo vigente na sua época em que se baseava no ensino de letras,

decodificação de letras e palavras, e a assinatura do próprio nome. Seu ideal de alfabetização se baseava no despertar do adulto para a autonomia, para a capacidade de leitura do mundo e como agente de ação neste. No sentido pedagógico, percebemos uma cisão da chamada pedagogia bancária e opressora para uma pedagogia da autonomia onde se coloca o indivíduo para participar do mundo, possuindo uma leitura crítica da realidade. Nesse sentido afirma Freire (2010, p. 16):

Por isso, desde já, saliente-se a necessidade de uma permanente atitude crítica, único modo pelo qual o homem realizará sua vocação natural de integrar-se, superando a atitude do simples ajustamento ou acomodação, apreendendo temas e tarefas de sua época. Esta, por outro lado, se realiza à proporção em que seus temas são captados suas tarefas resolvidas. E se supera na medida em que temas e tarefas já não correspondem a novos anseios emergentes, que exigem, inclusive, uma visão nova dos velhos temas.

Como visto na citação, o diferencial de Freire na sua alfabetização era perceber o indivíduo analfabeto não como um atraso da sociedade, mas um indivíduo carregado de história e saberes desenvolvidos ao longo da vida em sociedade, capaz de gerar e produzir conhecimento, e isso atrelado ao processo educacional, baseando-se no diálogo e não na relação bancária (FREIRE, 2010). Essa alfabetização, segundo Freire (2010, p. 56), “era a possibilidade de retirar pessoas imersas na ignorância para poder atuarem de forma consciente e crítica a fim de prover uma sociedade mais justa e pautada no respeito”.

As ideias apresentadas por Freire se espalharam pelo Brasil que após a primeira campanha nacional de alfabetização, ficou encarregado de construir e organizar uma ação direta para o Programa Nacional de Alfabetização de Adultos, que infelizmente ficou na utopia pelas condições do contexto histórico da época, com o golpe civil-militar, essa proposta de uma pedagogia da autonomia foi tida como ameaça à ordem. Em seu lugar, foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) em 1967, destinado a jovens a partir de 15 anos, que consistia em uma alfabetização funcional, com três pilares: aquisição da capacidade leitora, escrita e cálculos (MACHADO, 2009)

Durante a ditadura civil-militar instalada, foi publicada em 1971 a primeira Lei de Diretrizes de Base (LDB), lei nº 5.692/71, nesta abriu-se uma nova concepção para

a educação de jovens e adultos em que propunha a elevação da alfabetização e qualificação destes. A partir desta lei foi possível perceber um reconhecimento da educação de jovens e adultos como um direito que estava intrinsecamente atrelado ao exercício da cidadania (TARDIF, 2012).

Com a segunda legislação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei nº 9.394/96, a educação de jovens e adultos foi definida como uma modalidade da educação básica. O parecer da Câmara de Educação Básica nº 11/2000 do Conselho Nacional de Educação (CNE), ressaltou a dificuldade em ser criado um modelo pedagógico específico que atendesse as necessidades da educação de jovens e adultos, de forma a promover situações pedagógicas que pautem e reconheçam suas experiências de vida (TARDIF, 2012).

De acordo com a LDB:

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

VI - Oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola (BRASIL, Lei nº 9.394/1996, p. 9).

A referida lei é bem enfática ao afirmar a necessidade de um ensino regular que seja oferecido a jovens e adultos que estão fora da idade escolar, partindo da adequação das suas necessidades e disponibilidade. Garantindo a oferta de atividades que sejam apropriadas, indispensável também a oferta de condições necessárias para sua permanência. Desta forma, cabe ao poder público oportunizar aos jovens e adultos escolas próximas às suas residências, com condições adequadas que façam o seu ingresso, permanência e conclusão das etapas necessárias para a elevação do seu conhecimento e a abertura para uma postura crítica diante da sociedade.

2.2 A Educação de jovens e adultos na atualidade: desafios e políticas públicas

A educação de jovens e adultos na atualidade, assume um novo papel social fruto dos anos de desenvolvimento do seu sentido real de atuação. Isso se dá por

mudanças na escola, no trabalho, na ação dos movimentos sociais, nas práticas cotidianas aperfeiçoadas, que levaram um repensar sobre a educação de jovens e adultos. Segundo Oliveira (2011, p. 41):

Educar jovens e adultos, em última instância não se restringe a tratar de conteúdos intelectuais, mas implica lidar com valores, com formas de respeitar e reconhecer as diferenças e os iguais. E por isso se faz desde o lugar que passa a ocupar nas políticas públicas. De nada adianta impor conteúdos, se não se sabe que eles são bens produzidos por todos os homens, que a eles têm direitos e devem poder usufruí-los. Nenhuma aprendizagem, portanto, pode se fazer destituída do sentido ético, humano e solidário que justifica a condição de seres humanizados, providos de inteligência.

Importante ressaltar que para que as finalidades da educação de jovens e adultos sejam cumpridas, existem algumas qualidades necessárias para que o docente tenha, com a capacidade de solidarizar-se com os educandos, a disposição para encarar os desafios e as dificuldades do aluno como ponto de partida do conhecimento, e a confiança na capacidade de ensinar e aprender, como afirma Freire (2010, p. 51):

Os alfabetizadores, diferentemente dos alfabetizandos, tiveram algumas oportunidades socioculturais que lhes permitiram apropriar-se dos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade. Seu grande compromisso político-pedagógico está em colocar essa experiência à disposição e a serviço dos alfabetizandos de maneira a permitir-lhes ter acesso a esse saber. Isto é possível numa relação horizontal em que partindo de diferentes níveis de conhecimentos e experiências, através de permanente diálogo, alfabetizando e alfabetizadores consigam atingir o mesmo ponto de chegada: a apropriação do saber sistematizado e a sua utilização como instrumento de intervenção social.

Na prática pedagógica é fundamental que o professor procure conhecer melhor seus alunos, suas expectativas, desejos, sonhos, sua cultura e as características e problemas que são recorrentes na localidade de exercício. Essa “anamnese” podemos assim conceituar, é necessária, pois na maior parte dos professores, inclusive na educação de jovens e adultos, estes que assumem turmas não são professores da própria comunidade, então isso causa uma necessidade de o professor conhecer a realidade, o contexto social na qual seus alunos estão inseridos. Buscando a partir

disso, responder às suas necessidades, atrelando os conteúdos ensinados com a realidade do aluno para que faça sentido.

Conforme as pesquisas de Sales & Paiva (2014), os 10 países com mais analfabetos equivalem a 73% do percentual global mundial, e isso é apresentado que durante 2000 e 2011, cerca de 11 anos, o índice de analfabetismo decresceu apenas 1%, o que resulta que a educação de jovens e adultos na esfera mundial não tem tido um bom progresso. Por isso, precisamos pensar uma transformação da escola que dê prosperidade aos sujeitos adultos nas suas relações com a sociedade letrada, esse letramento é essencial para proporcionar a mudança dos sujeitos ao longo de seus métodos de evolução psicológica (CARBONELL, 2010).

Alguns pontos são necessários de reflexão sobre a educação de jovens e adultos, como pontos que agravam o seu status na sociedade, como um padrão de educação de baixa capacidade especialmente pela pequena força que esta categoria tem dentro das políticas públicas para a educação, na luta por professores especialistas na temática, na garantia de escolas próximo a residência do aluno, transporte escolar, material didático, e alimentação, são algumas das dificuldades. Segundo o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, na realidade brasileira ainda há condições limitadas que não dão conta da garantia do direito a esta modalidade, conforme prevista na Constituição Federal de 1988. As políticas públicas ao longo dos anos ainda são tímidas, para o confronto com a realidade, como ocorreu com a ampliação e os investimentos realizados no ensino fundamental (BRASIL, 2007).

Segundo Morais (2009), na descrição em suas pesquisas de ordem bibliográfico (teses, dissertações, entre os anos de 1986 e 1996) sobre a educação de jovens no Brasil, um dos principais desafios existentes é a ausência de formação específica de professores, o que para ele se apresenta como um dos maiores entraves na experiência educativa desta modalidade. Ainda sobre a formação dos professores, Paiva (2006) discute que em sua grande maioria os professores são habilitados para lidar com crianças, como é o caso da pedagogia, e acabam ajustando-se para as classes de jovens e adultos, com alguma ou nenhuma base.

A formação indevida de profissionais da educação é extremamente preocupante, pesquisas de 2010 apontam que 66% dos professores do ensino fundamental não possuem formação acadêmica, e que 53% dos professores de

ensino médio também não possuem formação superior (DAMIS, 2010). A falta dessa vivência acadêmica é prejudicial para o aluno, pela falta de domínio técnico para sua aprendizagem, pois alguns conteúdos que estão dispostos nos materiais didáticos precisam de conhecimentos prévios para a sua explicação de forma clara e sucinta.

Di Pierro & Galvão (2012, p. 41) ressalta em seu texto falas ofensivas e muito divulgadas sobre a perspectiva do jovem ou adulto analfabeto:

O analfabeto é como um microcéfalo, de visão psíquica restrita, porque, mesmo que veja clara a grande massa dos princípios escritos lhe resta; pelos ouvidos passam vocábulos e concepções como se passassem; o seu espaço da compreensão é uma linha, a inteligência o vácuo; não medita, não entende, não prediz, não imagina, não cria. A maioria só sai da indiferença muçulmana para entrar nos espasmos do banditismo.

Quando pensamos sobre o analfabetismo de jovens e adultos, sempre vem à mente aquele indivíduo velho, que sem querer saber quais motivos o levaram a isso, ele está à margem da sociedade letrada. A maior parte está no Nordeste. O que podemos compreender é que a médio e longo prazo, com a garantia educacional a população jovem, esse número vá reduzindo (SALES & PAIVA, 2014). As referidas autoras descrevem a existência de outras afinidades preconceituosas na educação de jovens e adultos, da qual sempre se referem como um ser indigno, enfatizando a imagem do educando jovens e adultos como a qualidade de ser “pobre e com baixo intelecto”.

Nessa discussão é percebido uma tendência à marginalização da educação de jovens e adultos, e em diversos níveis organizacionais da educação. Isso faz com que os estudantes com analfabetismo se afastem das suas unidades escolares, pois há um descrédito da sua continuidade de aprendizagem. Da mesma forma, muitos acreditam que o problema do analfabetismo é rápido de ser solucionado como uma erva daninha, ou uma doença. Exige tempo. (SALES & PAIVA, 2014).

E quando pensamos na educação de jovens e adultos, sua história é marcada por instabilidades, visto que, o Estado e o Governo têm uma preocupação com a educação básica da infância e adolescência, e os jovens e adultos enquanto trabalhadores, pobres, negros, subempregados, oprimidos, excluídos, não tem o

compromisso necessário, igual ou equivalente as demais modalidades da educação básica (ARROYO, 2018).

Chegado o ano de 2020, entre março e abril, com início da pandemia do coronavírus no Brasil, uma nova forma de pensar ou reinventar a educação foi necessária de forma brutal, em especial as escolas públicas brasileiras. Em algumas realidades escolares ainda nem haviam iniciado a educação de jovens e adultos. Com o impedimento de aulas presenciais, a efetivação das aulas ocorreu de forma remota, e a partir dessa escolha apareceram diversos questionamentos sobre a fragilidade estrutural e tecnológica das escolas públicas. Nesse contexto, foi observado a infeliz realidade desafiada pelos Estados e Municípios ao tentar dar sequência às aulas para a população que depende do ensino público durante a pandemia.

A educação é um direito de todos, por isso ela deve ser ofertada aos cidadãos com qualidade em todos os pontos de vista, inclusive o tecnológico, que muitas das vezes chega à escola de forma tímida, com laboratórios de informática, data show, e é isso. Com a pandemia, percebemos a necessidade de um para além disso, pois os instrumentos citados são tecnológicos sim, porém precisaria ter uma atividade presencial, o que no momento não era possível. A época e o seu pós-pandemia ficaram evidentes de que os mecanismos tecnológicos são fontes relevantes de pesquisa e relação entre professores, estudantes, família e outros membros da comunidade escolar. E contará progressivamente com sua progressiva continuidade (SOUZA, 2020).

Com a vivência deste momento de pandemia, deveria ter soado um momento de atenção e conscientização do poder público para as situações reais existentes nas escolas públicas do país. Se as aulas a distância para o público mais jovem, que em tese possui uma maior facilidade no manuseio de dispositivos eletrônicos tiveram dificuldades, imaginem para as pessoas que estudam na educação de jovens e adultos, que seu público é formado por adultos e idosos, que se quer possuem familiaridade com as atuais tecnologias, visto que, em sua época não era massivo essas tecnologias.

A educação de jovens e adultos em sua grande maioria é constituída por trabalhadores, adultos ou idosos, com histórico de vulnerabilidade social, na qual tiveram que juventude abandonar os estudos para o trabalho, para cuidar da família, para o sustento integral ou parcial na sobrevivência familiar.

Em contraponto, um dos elementos pós-pandemia que sem dúvidas é o carro chefe da educação de jovens e adultos, é a convivência. É o momento em que os encontros diários entre os alunos e os professores, dão a práxis da interação social. Enquanto para os mais jovens o tempo de conclusão das suas etapas o mais rápido possível é um elemento percebido, já os alunos da educação de jovens e adultos eles encontram neste espaço, além do aprendizado, a alimentação, a convivência com seus pares. Essa questão se explica pelo fato de muitos se sentirem sozinhos ou acompanhados de parentes mais jovens que ou trabalham ou a convivência dificulta a interação social plena, que é encontrada no seio escolar.

Esse convívio escolar, entre professores e alunos é relevante para estes indivíduos pois representam um escape do isolamento e da rotina em casa, por exemplo. Nessa perspectiva escolar é percebida a escola como um espaço de formação de identidades, mesmo se tratando de diversas convivências etárias. Com as leis institucionais e funcionais com reflexos em nossa sociedade, a entidade absorve esses indivíduos sociais, políticos e culturais, e tenta se adaptar a eles, levando em conta sua cultura, os desejos e as esperanças com vínculo à educação. Esses indivíduos estão conversando com e na escola e está igualmente necessita estar aberta a essa troca de saberes.

Sendo assim, percebemos que a educação de jovens e adultos amplia o seu sentido para além da escolarização, é um espaço de inserção de jovens, adultos e idosos, local de encontro, reencontros, reconhecimento e legitimação da sua condição de cidadão, e aluno, estudante. Observamos nisso a dimensão social de aprendizagem que se afastou durante o período de pandemia do Coronavírus.

É necessário que a escola, os professores, a comunidade em geral compreenda que os alunos da educação de jovens e adultos vivem problemas como preconceito, vergonha, discriminação, críticas, dentre tantos outros e que tais questões são vivenciadas tanto no cotidiano familiar como na vida em comunidade (OLIVEIRA; PAIVA, 2004). Dito isso, os alunos da educação de jovens e adultos possuem motivações, vivências, origem de vida, condição etária, históricos escolares, ritmos de aprendizagens e estruturas de pensamento muito diferentes.

Os alunos da educação de jovens e adultos são pessoas que vivem no mundo do trabalho, que se tem como sistema econômico vigente o capitalismo, dando a esses indivíduos responsabilidades sociais e familiares, com valores éticos e morais formados a partir da vivência, da experiência, do ambiente e da realidade cultural na

qual estão inseridos, e isso precisa ser levado em conta no processo educacional. Arroyo (2018) afirma que, essas diferenças podem ser uma riqueza para o fazê-lo educativo.

E essas diferenças apresentadas por Arroyo (2018) é o que faz a educação de jovens e adultos uma forma diferenciada de ensino, pois, o professor não é o único detentor de conhecimento, ela parte do diálogo entre todos, professores e alunos. São dois conhecimentos que se dividem em um, o pré-estabelecido e o saber adquirido. O primeiro, quer dizer aquele saber da primeira relação com o mundo e fundado na percepção das coisas e do outro, de acordo com suas experiências e vivências, o famoso conhecimento prévio.

Para se pensar, o ambiente escolar precisa ser transformado para o acolhimento dos alunos, para que este esteja confortável para a recepção da aprendizagem, repleto de curiosidades e que vai para a sala de aula desejoso de novas experiências, como por exemplo, aulas interativas, criativas, reflexivas, fáceis e participativas. Isso se faz com a preocupação não somente da matrícula do aluno, mas da sua permanência, da produção de conhecimentos, tornando os sujeitos mais ativos, participativos, com a finalidade do crescimento cultural, social, educacional e econômico dentro do meio social em que vivem. Quando chegam à escola, os jovens e adultos optam por uma via propícia para promover o seu desenvolvimento pessoal (CRUZ, 2015).

A decisão de ir à escola é, antes de tudo, um projeto de vida. Pois, trata-se do envolvimento das famílias, dos padrões, das condições de acesso e das distâncias entre o trabalho, a escola e a casa, as possibilidades de custear os estudos, e além disso, os processos contínuos entre idas e vindas, ingressos e desistências.

Uma característica marcante dessas idas e vindas dos alunos é sua baixa autoestima, muitas vezes levadas pelo seu fracasso escolar ao longo dos anos. A sua ida à escola, muitas vezes foi marcada pela exclusão ou insucesso escolar. Esse insucesso escolar possui outros pontos importantes a serem analisados, como é o caso da sua interação com o ambiente escolar, de modo a estabelecer as relações com o saber e com o aprender, além disso o relacionamento interpessoal, com os professores, a gestão e os colegas, pois assim compreendemos que as relações familiares e os vínculos contribuem e constroem o conhecimento (MORAIS, 2009).

Sobre a análise pedagógica é importante a reflexão sobre o modelo pedagógico, perfil dos professores, falta de material, dentre outros. No âmbito social,

o insucesso fica por conta das políticas públicas de educação e as seculares desigualdades econômica e social da sociedade brasileira. Para um jovem, adulto ou idoso que retorne aos seus estudos, seu desejo/sonho é de se preparar para o trabalho, de ter autonomia e de se dar bem profissionalmente (MACHADO, 2009).

A abordagem didático, pedagógica e metodológica para a educação não deve ser desenvolvida a partir dos mesmos parâmetros para o trabalho com crianças. Imaginemos que um adulto, com idade de 37 anos, retornando suas atividades escolares para uma turma de 5º ano do ensino fundamental não se interessaria pedagogicamente por uma atividade infantil. Daí surge a necessidade de abordar conteúdos equivalentes, mas com uma linguagem adulta e que vá ao encontro daquilo que esse público deseja (OLIVEIRA, 2011).

A educação, em especial as escolas, são os melhores instrumentos que os nossos alunos da educação de jovens e adultos tem para realizar as mudanças de vida, através dela conseguem compreender melhor a si mesmo e o mundo em que vive, a partir disso, a própria educação deve ser a primeira a aceitar e acompanhar o desenvolvimento e as especificidades, da sua clientela educacional, tomando como base os desafios sociais, com participação igualitária (CARDOSO-MARTINS, 2010).

O Brasil já deu um grande passo nas questões que se referem a alfabetização de jovens e adultos, embora continuemos dentro da escala dos países com maior taxa de analfabetos. Essa problemática é o resultado da ação em que o adulto procura a escola não apenas para aprender a ler e a escrever, ele quer e necessita de uma atualização com o que contexto social em que vive e faz parte (CRUZ, 2015).

Quando pensamos na articulação de educação de jovens e adultos, passamos a perceber a defasagem deste, segundo a lei nº 9.394/96 art. 37 “a educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma deste regulamento”, dessa forma como está na lei com a formação profissional inserida, sem dúvidas teríamos muitos mais alunos na educação de jovens e adultos. Em consequência do desemprego, a busca por qualificação profissional e ensino profissionalizante aumentou significativamente. O jovem, adultos, quer trabalhar, mas falta qualificação e oportunidades, principalmente quando se refere a educação básica e o domínio de novas tecnologias (ARROYO, 2018).

Quando pensamos sobre o perfil dos alunos da educação de jovens e adultos, estes em sua grande maioria apresentam características próprias: são majoritariamente trabalhadores, ou filhos de trabalhadores que vivem em condição de

vulnerabilidade social e econômica, que influenciam direta ou indiretamente em restrições de vida. Entre estas, podemos elencar a própria possibilidade de se enquadrarem nas exigências de um ensino regular diurno, em virtude da urgência de seus interesses de sobrevivência (SALES & PAIVA, 2014).

É interesse que ao nos referirmos ao analfabeto na sociedade letrada, condiz com o sujeito que vive em sociedade, e que em suas atribuições se partem de uma sociedade civilizada, escolarizada e industrializada, e este indivíduo não possui o domínio da palavra escrita, isto faz com que percebamos que existe um grupo social composto em sua grande maioria por indivíduos da zona rural, trabalhadores em ocupações pouco qualificadas e com uma história descontínua e mal sucedida de passagem pela escola; seus pais também eram trabalhadores em ocupações braçais não qualificadas, em especial a lavoura, e com nível instrucional muito baixa, geralmente analfabeto (DUARTE, 2000).

Em conformidade com Oliveira (2011, p. 17):

A caracterização desse grupo cultural repete-se nas várias situações escolares e de pesquisa que lidam com esse personagem que designamos genericamente como “analfabeto”: ele tem um lugar social específico, que vai combinar-se com sua incapacidade de utilizar o sistema simbólico da escrita.

Continuando sobre a tese defendida por Oliveira (2011, p. 19) é necessário que se tenha consciência de que os “processos de desenvolvimento estão relacionados a três grandes fatores: etapa de vida, circunstâncias culturais, históricas e sociais de sua existência e experiências particulares de cada um, não generalizáveis para outras pessoas.”

Consideramos que como aspecto fundamental para o trabalho na educação de jovens e adultos, seja ele alfabetizado ou com pouca escolarização, deve ser valorizada suas experiências e circunstâncias culturais, históricas e sociais que propiciem as situações de aprendizado, levando em conta o desenvolvimento psicológico e sócio emocional. Como explica Palácios (2000, p. 26):

Só no final dos anos 70, os estudiosos ampliaram a compreensão do processo de desenvolvimento para além da adolescência, considerando a

idade adulta e a velhice, fases que comportam mudanças no processo de desenvolvimento psicológico.

Segundo Oliveira (2011, p.19):

O homem é um ser que gera, transmite e transforma cultura. Não só um produto de seu meio, mas um ser criador e transformador desse meio. É preciso considerar a idade adulta não como fase estável e sem transformações psicológicas, mas de continuidade de desenvolvimento psicológico. O desenvolvimento e o conhecimento são decorrentes da aprendizagem mediada pela interação em diferentes contextos sociais e experiências no coletivo, sobretudo a escolarização formal é condição necessária para o desenvolvimento de formas mais elaboradas de pensamento. Cabe aos profissionais da área desenvolver em suas práticas pedagógicas, um trabalho realmente direcionado aos adultos não alfabetizados ou pouco escolarizados, considerando que estes têm potencial para aprender e se desenvolver cognitivamente.

Numa sociedade de escrita presente como na cidade contemporânea, raramente encontramos pessoas completamente analfabetas. Obviamente que, como consumidor da palavra escrita, o analfabeto está em desvantagem em relação aqueles indivíduos que, tendo passado por um processo regular de escolarização, dominam a lógica do mundo letrado.

Partindo desse pressuposto, Vygotsky (1996, p.115) defende que:

Ao referir-se aos adultos, reconhece a sua capacidade para aprender e desenvolver-se: (...) os adultos, como bem se sabe, dispõe de uma grande capacidade de aprendizagem, considera superficiais as teorias de Thorndike e James por reduzirem o processo de aprendizagem à a formação de hábitos e crítica o estudo dos dois e de outros, por explicarem a diferença entre crianças e adultos como relacionada ao ritmo de aprendizagem.

Frequentemente em vários espaços, passamos a ver indivíduos que às vezes sabem escrever o próprio nome, outras vezes reconhecem ou sabem escrever algumas letras, e ou, conhecem os números. Alguns conhecem letras de forma, outras apenas cursivas, outros possuem dificuldades de saber onde inicia uma palavra e onde começa a outra. Para Freire (2010, p.32) que faz questões de enfatizar que “não

se deve ensinar só a leitura da palavra ou só a leitura do mundo, mas as duas, dialeticamente solidárias”.

Sobre esse aspecto de Freire (2010, p.39), ele nos afirma que:

Refletir sobre o saber e o conhecimento no mundo e como mundo, ou seja, é pensar a vida do homem e o mundo dos homens é a sua própria realidade. Nas atividades dos homens é que surge sua interação com a vida e, assim, o próprio dever (...) essa reflexão nos leva a compreender o homem como sua própria história. Assim temos que tematizar os homens na sua totalidade histórica, o seu agir e o seu existir no mundo.

O lugar do indivíduo aqui em questão, o analfabeto, juntamente com a ideia dos diferentes graus de analfabetismo, isso se põe a reflexão sobre a presença do analfabeto dentro da perspectiva do mundo letrado, e tantas vezes a busca por uma justificação se dá pelas relações entre cultura e modos de pensamento. Isto é, segundo Oliveira (2011, p. 18):

O analfabeto não é qualquer indivíduo tecnicamente definido como privado pela capacidade de leitura e escrita e, portanto, necessitado de uma ação alfabetizadora que simplesmente lhe permite o acesso ao sistema simbólico da escrita. Ao contrário, a questão central parece ser o enfrentamento de um grupo cultural de origem iletrada (e rural, tradicional, sem qualificação profissional) de modo dominante na sociedade letrada (e urbana, escolarizada, industrializada, marcada pelo conhecimento científico e tecnológico).

Diante do exposto, percebemos que para a elaboração de processos pedagógicos específicos para a educação de jovens e adultos é necessária a reflexão com clareza sobre que parcela da sociedade será atendida, quem é o público, quais suas características e especificidades.

Segundo Freire (2010) a partir de suas pesquisas e experiências chegou à conclusão que os motivos que levam os jovens e adultos a procurar a escola são predominantemente nas suas expectativas de conseguir um emprego melhor, puder ensinar as tarefas dos seus filhos, ajudando-os em sua aprendizagem, especialmente as mulheres, por permanecerem por mais tempo no ambiente familiar e dar-lhes bons exemplos, se expressar melhor e não depende muito dos outros.

O modelo educacional tradicional já vivido no Brasil, tem como fundamento a repetição em coro do alfabeto, cadeiras enfileiradas, cópias no quadro negro, momentos rígidos de entrada e saída, não poder sair da sala quando o professor estiver dando aula, enfim, disciplinas rígidas que em sua visão corresponde ao modelo de escola anteriormente conhecida (FREIRE, 2010).

Em relação aos adolescentes a ação pedagógica é diferente, em especial nos grandes centros urbanos. Normalmente passaram por vários anos sem sucesso na escola regular, geralmente adolescentes com conflitos tanto familiares como escolas e ainda se ver expresso a indisciplina o que é comum também a autoafirmação. O professor neste momento deve realizar um trabalho junto ao aluno para a reconstrução de sua imagem e personalidade, inclusive as perspectivas escolares.

Com compromisso e responsabilidade quanto aos objetivos e conteúdos educativos que integram o projeto político pedagógico escolar, o professor deve estar em condições de adaptar sua prática educacional de forma a atender de forma eficaz ao processo de ensino e aprendizado dos alunos. O professor de jovens e adultos precisa ter uma sensibilidade para o trabalho com a diversidade, pois com toda certeza este encontrará alunos com diferentes histórias de vida, bagagem cultural e de aprendizado no sentido empírico (MACHADO, 2009).

Nesta relação prática do processo de ensino e aprendizagem da educação de jovens e adultos, Machado (2009) afirma que é uma responsabilidade destes professores do segmento favorecerem o acesso dos alunos a materiais educativos: livros, jornais, revistas, cartazes, textos, apostilas, vídeos, etc. Devendo ser levado em consideração que em sua maioria, o público da EJA é formado por alunos que fazem parte de grupos sociais desfavorecidos economicamente, com pouco acesso às fontes de informação e a tecnologia.

Seguindo o pensamento de Freire (2010, p.33) que diz que,

o professor, ao longo do papel político de ajudar a desvelar o mundo, a fazer a leitura crítica da realidade e buscar elementos necessários a intervenção na sociedade, tinha o papel pedagógico e epistemológico de propiciar aos alunos os saberes necessários à leitura e escrita da palavra e a sua consequente apropriação como instrumento desencadeador de novos conhecimentos que possibilitaram formas competentes de intervenção gnosiológica e política.

Este professor deve ter em mente que o processo educativo na EJA não encerra na perspectiva do final da aula, dentro daquele limiar de horas dedicado. O

aluno irá através deste novo conhecimento aplicar ao mundo, e isso levará inquietações, concordâncias ou discordâncias, a partir da sua forma de pensar. O processo de convívio escolar é um outro fator importante nesse momento, tornar a escola viva e uma escola pertencente a ele, tanto no desenvolvimento social, quanto cultural. Promovendo um espaço de convívio, lazer e cultura, promoção de festas, exposições, debates ou torneios esportivos, motivando os alunos e a comunidade para frequentá-lo, aproveitando essa experiência em todas as suas possibilidades.

Cabe ao professor construir relações de confiança para que o aluno possa perceber-se e viver, antes de qualquer coisa, como um ser social. Além disso, o reconhecimento e a valorização da cultura brasileira, sempre buscando a superação de discriminações e preconceitos existentes, consciente de que está atuando em um dos mecanismos de exclusão cumprindo sua tarefa essencial que é a promoção da cidadania.

2.3 A Educação de jovens e adultos e o Censo Escolar

Com a criação do Ministério da Educação e Saúde em 1931, foram adotadas normas para a padronização e aperfeiçoamento de estatísticas da educação brasileira, tornando-a com maior qualidade na análise e divulgação desses dados para aprimoração da educação. A partir da lei nº 378, em 1937, foi criado o serviço de estatísticas da educação brasileira. Em 1987, a realização deste levantamento passou para a secretaria de Planejamento (SEPLAN/MEC), que ficou com a missão de realizar uma aproximação com as unidades federativas, resultando na implantação de centros de estatísticas em todas as secretarias de educação.

Com o passar do tempo ficou o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) a ser o órgão oficial, na esfera federal, a ser o encarregado pelos levantamentos estatísticos educacionais. Até 2006 a unidade básica da coleta de dados do Censo Escolar era a escola, e o levantamento era feito por um questionário padronizado, aplicado diretamente em todos os estabelecimentos de ensino público e privados. Esta metodologia de trabalho ficou denominada como Sistema Integrado de Informações Educacionais (SIED).

A partir de 2007, o Censo Escolar adotou um novo sistema chamado “Educacenso”, que estabelece como unidade de investigação a escola, o aluno, o professor e o gestor. O Sistema Educacenso incorpora tecnologias, sustentadas pela utilização de ferramentas da web na coleta, organização, transmissão e disseminação de dados.

Os dados colhidos no Educacenso, permitem acompanhar e avaliar o desenvolvimento dos sistemas de ensino de todo o país, e desta forma são essenciais para a realização de estudos, subsidiando a formação de políticas públicas para a distribuição de recursos. Exemplo disso, a aplicabilidade do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb (Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007), essa é a base de dados oficial para o cálculo de recursos destinados a estados e municípios. Além disso, os dados são importantes pois tornam-se referência para a gestão de programas federais, tais como: Programa Nacional do Livro Didático – PNLD, Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE, Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar – PNAT, Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE, dentre outros.

Além disso, os resultados obtidos no Censo como o rendimento (aprovação e reprovação) e movimento (abandono) escolar dos alunos de ensino fundamental e médio, junto com outras avaliações como o SAEB e a prova Brasil, são utilizadas como cálculo para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que serve como metas para o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), do ministério da educação.

O público alvo do Educacenso é composto por: Escola, aluno e professor da educação básica, referentes à Educação Infantil (Creche e Pré-Escola), Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional de nível técnico, nas modalidades regular, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial, vinculados à rede pública (federal, estadual e municipal) e a rede privada.

São levados em conta algumas variáveis, entre elas:

a) Escola:

- Situação e local de funcionamento;
- Caracterização da infraestrutura (abastecimento de água, energia elétrica, etc.);
- Disponibilidade de equipamentos didático/pedagógicos;

- Existência de dependências físicas;
- Fornecimento de alimentação Escolar;
- Oferta de atendimento educacional especializado;
- Disponibilidade de materiais didáticos de atendimento à diversidade sociocultural.

b) Turma:

- Horário de funcionamento;
- Tipo de atendimento;
- Existência de atividade complementar;
- Atendimento educacional especializado;
- Tipos de disciplinas;

c) Alunos:

- Idade;
- Sexo;
- Cor ou raça;
- Uso do transporte escolar;
- Necessidade educacional especializado;
- Rendimento escolar (aprovado/reprovado)

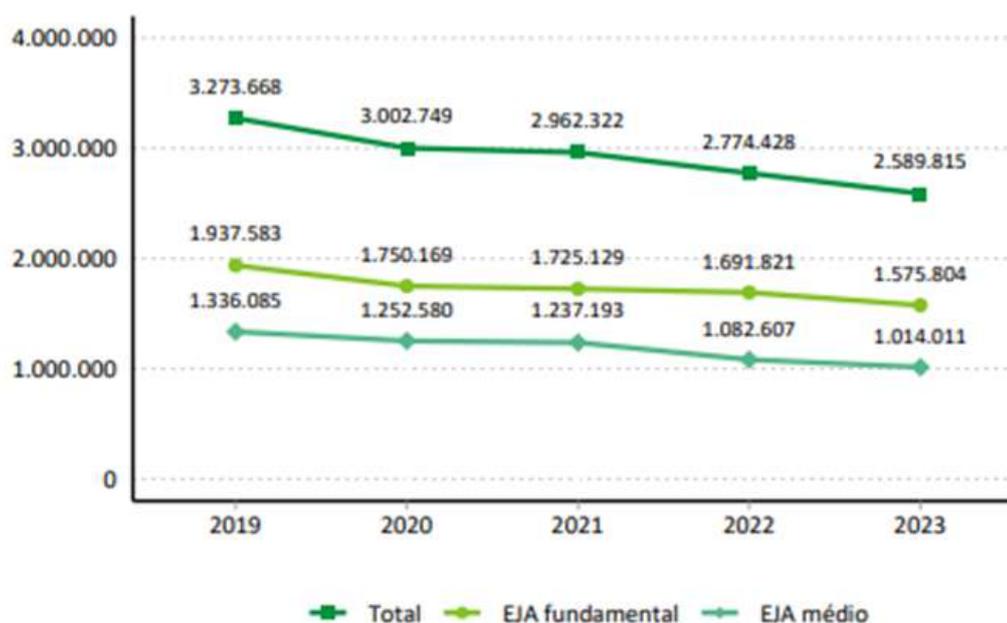
d) Docentes:

- Idade;
- Sexo;
- Cor ou raça;
- Escolaridade;
- Função que exerce na escola;
- Turma que atua;
- Disciplinas que leciona.

Após a apresentação introdutória sobre o Censo Escolar, se faz necessária e pertinente a apresentação dos dados da educação de jovens e adultos do último Censo, o que ocorreu em 2023 e fazendo as pontuações necessárias. Com base no Censo de 2023, o número de matrículas da educação de jovens e adultos diminuiu cerca de 20,9% entre o ano de 2019 e 2023, chegando a 2,6 milhões em 2023, se comparado a 2019, que tinha cerca de quase 3,3 milhões. Em 2022, a queda foi de

6,7%, ocorrendo de forma semelhante tanto no nível fundamental e no nível médio, conforme pode ser visualizado no gráfico 1 abaixo:

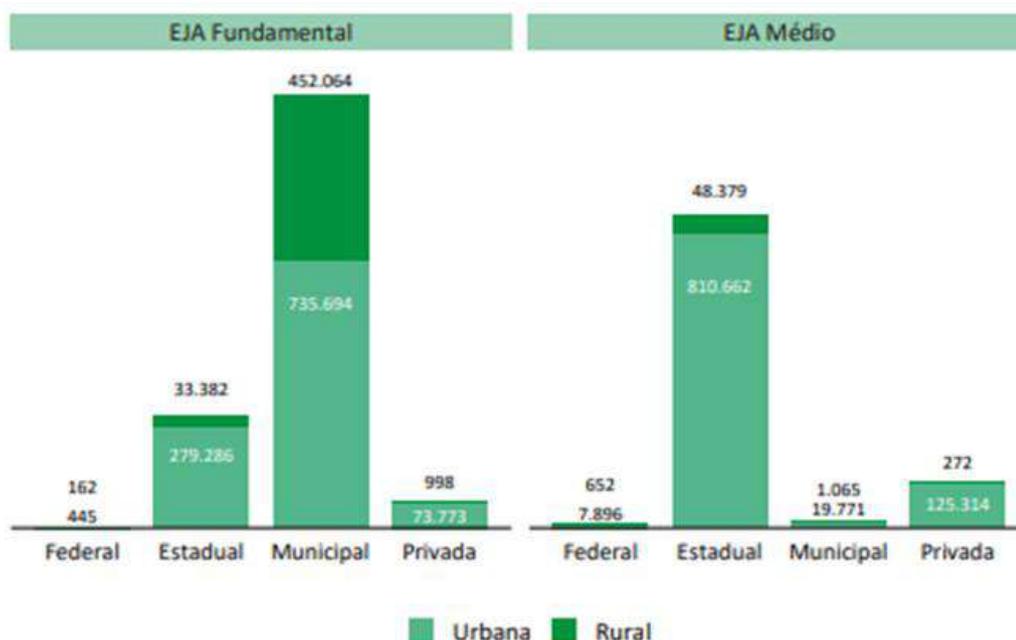
Gráfico 1 – Número de matrículas na educação de jovens e adultos (Brasil 2019-2023)



Fonte: Elaborado pela Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica.

Na dependência administrativa e localização de escolas que ofertam a educação de jovens e adultos temos os seguintes dados. Na modalidade de EJA de nível fundamental, cerca de 75,4% das matrículas estão na rede municipal, seguida pela rede estadual com 19,8% e a rede privada com 4,7%. Já na modalidade de EJA nível médio a rede estadual é responsável por 84,7% das matrículas, a rede privada com 12,4%, e a rede municipal com 2,1%. Sobre a localização se área urbana ou rural, percebemos que na zona rural tem uma predominância maior do ensino fundamental do que ensino médio, os demais dados estatísticos apresentam as etapas de nível fundamental e médio na zona urbana. Conforme apresenta o gráfico 2 logo abaixo:

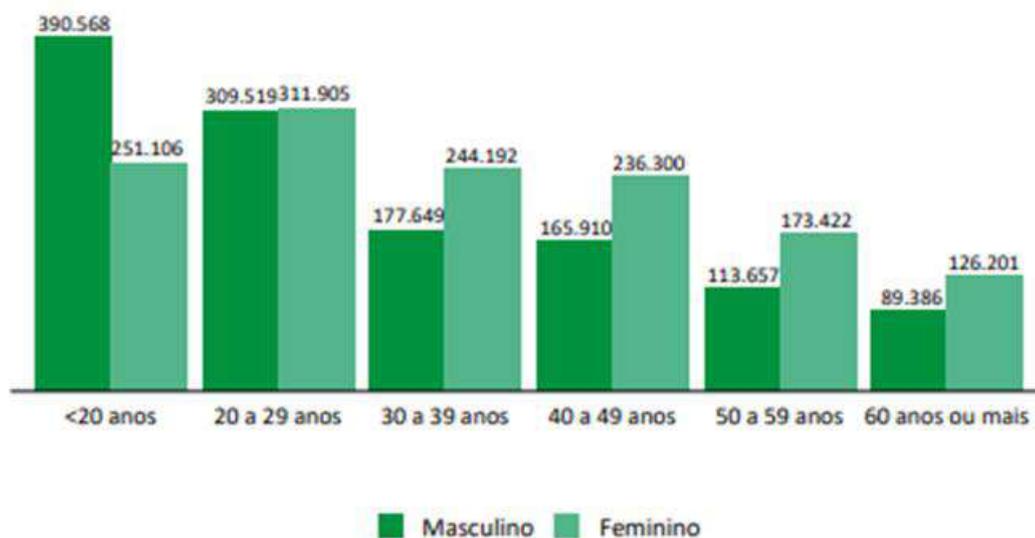
Gráfico 2 - número de matrículas na educação de jovens e adultos de nível fundamental e de nível médio, segundo a dependência administrativa e a localização da escola – Brasil – 2023



Fonte: Elaborado pela Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica.

Sobre a faixa etária e o sexo na educação de jovens e adultos. Predominantemente ela é composta por alunos com menos de 40 anos, representando cerca de 65,1% das matrículas. Nessa mesma faixa etária, os alunos do sexo masculino são a maioria com 52,1%. Entretanto, as matrículas de estudantes acima de 40 anos são predominantemente compostas pelo sexo feminino, com 59,2%. Com a análise do gráfico 3, podemos perceber que a partir dos 30 anos, temos uma grande margem no número de matrículas em comparação com as matrículas masculinas.

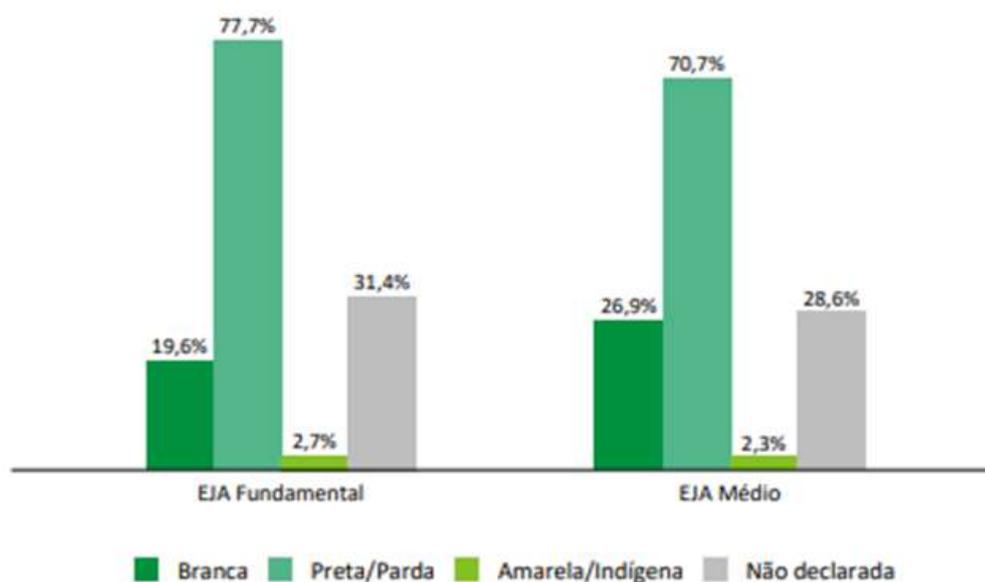
Gráfico 3 - número de matrículas na educação de jovens e adultos, segundo a faixa etária e o sexo – Brasil – 2023



Fonte: Elaborado pela Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica.

Quanto à cor/raça, percebe-se que os alunos identificados como pretos/pardos representam cerca de 77,7% de nível fundamental e 70,7% de nível médio em relação à matrícula dos alunos com informação de cor/raça declarada. Os alunos brancos representam 19,6% de nível fundamental e 26,9% de nível médio. Vale ressaltar, que esses dados são declarados pelos próprios alunos no ato da matrícula, inclusive por se tratar de uma autodeclaração ele pode e tem o direito de não informar, como ocorre no EJA fundamental cerca de 31,4%, e no EJA médio com 28,6%, conforme se apresenta no gráfico 4 abaixo:

Gráfico 4 - Percentual de matrículas na educação de jovens e adultos de nível fundamental e de nível médio, segundo a cor/raça – Brasil – 2023



Fonte: Elaborado pela Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica.

A partir dos dados apresentados é importante e fundamental a sua reflexão sobre o atual panorama da educação de jovens e adultos, suas taxas de matrículas levando em conta os anos, que podemos claro colocar como hipóteses, a diminuição de matrículas em relação ao número de pessoas já atendidas pela educação de jovens e adultos, infelizmente não possuímos dados do total de pessoas que não concluíram o ensino básico para dar base a tese. Os dados segundo a faixa etária e o sexo, cor/raça e a dependência administrativa e localização da oferta de EJA.

2.4 ENCCEJA: avaliação sistemática

Para que consigamos compreender a perspectiva do Encceja, é necessário passar por seu contexto histórico. Durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) o Brasil passou por uma reforma administrativa, a reforma Bresser, onde possuía a ideia de um novo modelo gerencial influenciado pelas ideias neoliberal (SANTANA, 2018). A partir dessas mudanças na década de 1990, foi necessária a

organização e estruturação da educação brasileira aprovando uma nova Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996).

Esse novo modelo implantado, trouxe para a realidade brasileira uma perspectiva de um Estado Avaliador onde esse modelo de gestão afeta diretamente as políticas educacionais. Visto que, a implantação de sistemas de avaliação da escola, com foco nos resultados e no controle da qualidade. Nessa perspectiva houve uma necessidade do fortalecimento das avaliações externas, e nas avaliações de larga escala, como estratégia de controle da educação pelo Estado Avaliador (SANTANA, 2018).

Em julho de 2002, último ano do governo FHC, o Ministério da Educação (MEC) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) decidem criar o Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) sendo ela uma avaliação destinada a pessoas, matriculadas ou não na escola, que se encontravam acima da faixa etária própria para cursar o ensino regular e ainda não o havia concluído. E poderia conjuntamente a Secretaria Estaduais e Municipais de Educação como um dos instrumentos de certificação de conclusão de nível fundamental e/ou médio, como também serviria para a avaliação de programas relacionados a EJA (BRASIL, 2002). Desse modo, a criação do Encceja:

Ocorreu por iniciativa do Inep, que já em 1998 tinha criado o Enem, que foi a matriz inspiradora do Encceja. Desse modo, este exame está inserido no contexto de ampliação das avaliações nacionais em larga escala e tem dupla finalidade: promover a certificação de jovens e adultos nos moldes determinados pela LDB em 1996 e criar um sistema de avaliação da EJA que pudesse servir como parâmetro de discussão de qualidade nessa modalidade de ensino (CATELLI JUNIOR; GISI; SERRAO, 2013, p. 726)

Segundo Gatto (2008) a criação desta avaliação também possuía a finalidade da melhoria da qualidade dos cursos supletivos, evitando assim a falsificação de diploma desses cursos por algumas instituições privadas. Sendo essa uma demanda fortemente relatada pela mídia ao levantar a necessidade de auxílio do governo federal para solucionar o problema. Desta forma, o governo propôs a elaboração de um instrumento de certificação em EJA que poderia “combater as irregularidades em

supletivos que vendiam diplomas ou facilitavam a obtenção de certificados de conclusão de curso” (GOIS, 2003, recurso online).

A pretensa criação da referida certificação era para garantir o padrão de qualidade e de referência para esses exames. Catelli, Gisi e Serrao (2013) reforçam as justificativas para a instituição do Encceja:

Desde a criação da LDB estava posto que era necessário garantir o acesso, mas também a qualidade e a permanência. Nesse sentido, os exames nacionais, na visão de seus criadores seria uma estratégia para construir um parâmetro nacional de qualidade e também para evitar que instituições privadas pudessem fomentar uma indústria de diplomas para a EJA sem qualquer preocupação com a formação efetiva desses cidadãos (CATELLI JUNIOR; GISI; SERRAO, 2013, p. 726)

A partir disso, o Encceja passou a fazer parte do conjunto de avaliações em larga escala aplicadas pelo Inep, ao lado do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), do Exame Nacional de Cursos (antigo Provão) e do Enem.

Importante ressaltar, que paralelamente o MEC já vinha desenvolvendo o Programa Recomeço, que era um programa de apoio aos Estados e Municípios para a EJA, desde abril de 2001. O plano era a ampliação de vagas no ensino fundamental de jovens e adultos e trazer de volta para as escolas, pessoas que abandonaram ou não tiveram acesso a essa modalidade de educação e subsidiar professores que trabalhavam nessa modalidade (BRASIL, 2002).

Vale ressaltar que a estrutura legal para o Encceja, se dá a partir de diretrizes da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), da LDB (BRASIL, 1996), das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para EJA (BRASIL, 2000a, 2000b), dos Pareceres e das Resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE) para o EJA, bem como as competências estabelecidas em cada área do conhecimento do ensino fundamental e do ensino médio (BRASIL, 2002b). Essa proposta da escolarização básica pelo Encceja vem em consonância com a Declaração de Hamburgo (Alemanha), subscrita em 1997 na V Conferência Internacional de Educação de Adultos (Confinteia), um dos principais eventos que tivemos na entrada do terceiro milênio sobre EJA. Esses dados demonstram a seriedade nas discussões sobre a EJA e contém no documento referencial:

A conclusão da escolaridade básica pelo Encceja, em consonância com a Declaração de Hamburgo, visa promover a formação de indivíduos capazes de decidir sobre suas vidas, ascender social e individualmente, adaptar-se a novos contextos, participar na tomada de decisões de políticas públicas, crescer em liberdade e autoconsciência com os outros, com vistas a uma sociedade mais justa e igualitária, o direito ao trabalho, o acesso ao emprego e a responsabilidade de contribuir em todas as idades da vida, para o desenvolvimento e bem-estar da sociedade (BRASIL, 2002b, p. 8).

Segundo Ferreira e Rodrigues (2016), essa ideia de avaliar para certificar está ligada a ideia racional de elevação do nível de escolaridade e qualificação. Com os dados e os mecanismos de certificação pelo Governo Federal demonstrou a necessidade de formação profissional, em caráter inicial a priori (RUMMERT, 2007). A LDB de 1996 já estabelecia que a educação deveria contribuir com o desenvolvimento pleno do ser humano e também para a formação de mão de obra qualificada na perspectiva da educação profissional (BRASIL, 1996a).

No mesmo pensamento, essa incorporação da certificação de competência ganhava destaque tanto no processo de ensino, quanto nas políticas educacionais. Nesse contexto, a competência é associada a empregabilidade e a profissionalização (FERREIRA; RODRIGUES, 2016). Com a criação do Encceja, percebe-se um atendimento à demanda educacional de jovens e adultos com a finalidade na certificação e na aquisição de competências, visando a preparação para o trabalho, em consonância com a Teoria do Capital Humano (RUMMERT, 2007).

Segundo os dados já apresentados no tópico anterior, o grupo de alunos que pode encontrar no Encceja uma alternativa de validação dos seus conhecimentos. Esse público busca a certificação pelo Encceja correspondente a pessoas que muitas vezes trabalham e/ou estão fora do ambiente escolar e que buscam mecanismos alternativos para elevarem a sua escolaridade básica. Serrao (2014, p. 6) confirma a Encceja como:

Um mecanismo de ampliação das oportunidades educacionais para parcela importante do público potencialmente demandante da EJA, estivesse ele regularmente atendido no ensino regular/convencional ou fora do alcance de ações educativas tradicionais (SERRAO, 2014, p. 6)

De acordo com a Portaria nº 147/2008, o objetivo do Encceja é “possibilitar uma avaliação de competências e habilidades básicas de jovens e adultos que tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade própria, para aferição de resultados pelos sistemas de ensino que aderirem ao Exame” (BRASIL, 2008a, p. 1). O exame possibilita, a certificação de saberes adquiridos tanto em ambientes escolares quanto atividades extra escolares de jovens e adultos que não tiveram oportunidade de concluir os seus estudos na idade própria, analisando a partir disso a sua consonância com a LDB em seu artigo 38, inclusive das pessoas privadas de liberdade e jovens sob medidas socioeducativas e que estão fora do sistema escolar regular (BRASIL, 1996a).

Desta forma, é interessante e oportuno apresentar os objetivos específicos da Encceja:

- I. Construir uma referência nacional de autoavaliação para jovens e adultos por meio de avaliação de competências e habilidades, adquiridas no processo escolar ou nos processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais;
- II. Estruturar uma avaliação direcionada a jovens e adultos que sirva às secretarias da educação para que procedam a aferição de conhecimentos e habilidade dos participantes no nível de conclusão do ensino fundamental e do ensino médio nos termos do artigo 38, da Lei nº 9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB);
- III. Oferecer uma avaliação para fins de classificação na correção do fluxo escolar, nos termos do art. 24, inciso II, alínea “c” da Lei nº 9.394/1996;
- IV. Consolidar e divulgar um banco de dados com informações técnico-pedagógicas, metodológicas, operacionais, socioeconômicas e culturais que possa ser utilizado para a melhoria da qualidade na oferta da educação de jovens e adultos e dos procedimentos relativos ao Exame;
- V. Construir um indicador qualitativo que possa ser incorporado a avaliação de políticas públicas de educação de jovens e adultos (BRASIL, 2004, p.1)

Dessa forma o Encceja surge no contexto da reforma de Estado na década de 1990 com viés se tornar também uma avaliação em larga escala, combatendo a falsificação dos diplomas de exames supletivos, e a ampliação do debate sobre a certificação por competências (SERAO, 2014). Nesta análise é importante refletir que a finalidade do Encceja, com provas e certificações de diplomas impressos estão relacionadas às avaliações sistemáticas, conforme se percebe nos objetivos IV e I do exame. Contudo, Catelli Junior, Gisi e Serrao (2013, p. 740) dizem que o “desenho da implementação do Encceja sempre esteve direcionado para a certificação, sem viabilizar a construção de indicadores para que os estados e municípios pudessem avaliar os cursos presenciais da EJA”. Dito isso, há uma necessária apresentação de indicadores dessa política.

Importante ressaltar que essa política de certificação possui suas limitações enquanto a expectativa necessária para uma solidez nos dados qualitativos, a primeira situação dessa limitação foi a adesão das Secretarias de Educação, já que o programa se tornou opcional, em segundo lugar, porque o exame é gratuito, dessa forma a participação de jovens e adultos é voluntária.

Sabendo que a relação e a oferta dos exames de EJA são prerrogativas dos sistemas estaduais e municipais de ensino, como diz a LDB. No entanto para se garantir um padrão de qualidade nestes exames, a Resolução nº 03/2010, onde apresenta a possibilidade de a União realizar “exame intragovernamental para certificação nacional em parceria com um ou mais sistemas, sob a forma de adesão e como consequência do regime de colaboração” (BRASIL, 2010a, p. 66). Ainda segundo essa resolução, “os sistemas de ensino podem solicitar, sempre que necessário, apoio técnico e financeiro do Inep/MEC para a melhoria de seus exames para a certificação de EJA” (BRASIL, 2010a, p. 66).

Após se consolidar em território nacional, em 1999 após uma parceria entre o MEC e Ministérios das Relações Exteriores foi realizada a prova do Encceja na Embaixada do Brasil em Tóquio, isso deu abertura para que outras embaixadas também requisitassem a referida prova. Para a garantia da continuidade dessa política, a Câmara de Educação Básica (CEB) no Conselho Nacional de Educação o Parecer nº 11/2000, que salienta que é competência privativa da União:

A elaboração, execução e administração de exames supletivos realizados fora do país ficam reservadas à própria União, sob o princípio da sua competência privativa em legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional (art. 22, XXIV). Por se tratar de exames em outro país, cabe à nação brasileira, representada pelo Estado Nacional e seus respectivos Ministérios das Relações Exteriores e da Educação, realizar tais exames para brasileiros residentes no exterior e reconhecê-los como válidos para o território nacional (BRASIL, 2000a, p. 38).

O Encceja foi criado e aplicado de forma “teste” no Brasil em 2002, regulamentada pela Portaria Ministerial nº 2.270/2002 (BRASIL, 2002c). Houveram na época a inscrição de 14.488 pessoas, sendo 5.942 para o ensino fundamental e 8.546 para o ensino médio. Nesta avaliação, foram aplicadas quatro provas em quatro domingos consecutivos, uma prova por área do conhecimento com 45 questões de múltipla escolha e uma produção textual no dia da área de linguagens. Nesta aplicação de 2002, somente duas Secretarias Estaduais aderiram, a de Acre e de Santa Catarina, e outras 51 Secretarias Municipais de Educação (GATTO, 2008).

Como o INEP não possui competência específica e legal para a certificação da conclusão das etapas básicas, conforme vimos anteriormente haveria uma necessidade da adesão das Secretarias de Educação ao exame, mediante a assinatura de um termo de compromisso específico com o INEP. De acordo com o documento básico do Encceja (BRASIL, 2002b), a parceria entre o Inep e as Secretarias de Educação seguiram os seguintes itens: cabia ao Inep ser responsável pelo processo de produção de itens, montagem dos instrumentos (provas e questionários socioeconômicos), produção dos materiais de orientação às Secretarias, correção das questões e análise dos resultados. E as secretarias coube as inscrições, aplicação das provas, a divulgação dos resultados, certificação dos habilitados e o envio para o Inep das informações para a construção da base de dados em 2002 (BRASIL, 2002b, p. 17).

Em 2003, durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, não houve a realização do Exame no Brasil em virtude de mudanças nos direcionamentos das políticas públicas no Inep e no Ministério da Educação, em relação à Educação de Jovens e Adultos. Catelli Junior, Gise e Serrao (2013, p. 173) comentam essa suspensão:

O exame recebeu grande atenção pública e gerou um intenso debate político. O seu formato e pressupostos recebem críticas importantes de gestores

estaduais e municipais, representantes dos fóruns de EJA e pesquisadores da área da educação.

No mesmo ano foi publicada uma nova Portaria Ministerial nº 2.134/2003 que revogou a de nº 2.270/2002 que institui o Encceja, atendendo as demandas das entidades, fazendo uma revisão e autorizando o Inep a fazer estudos sobre o exame. Após a revisão levando em consideração a demanda nacional e internacional para o exame de certificação da modalidade EJA, nasce uma nova normatização em 2004, pela Portaria Ministerial nº 3.415/2004 (BRASIL, 2004), valendo estas orientações para a aplicação no ano de 2005. Definido por nova portaria o Encceja se tornou “um instrumento de avaliação para a aferição de competências e habilidade de jovens e adultos residentes no Brasil e no Exterior, em nível de conclusão do ensino fundamental e do ensino médio” (BRASIL, 2004, p. 1). Em 2005 o exame é retomado pelo Inep de acordo com a Portaria Inep nº 44/2005 (BRASIL, 2005). Possuindo como uma das mudanças o redimensionamento para dois dias: sábado e domingo, e o envolvimento de maiores atribuições ao Inep, como por exemplo: estabelecimento de padrões e critérios para a equidade da prova, correção e aferição de resultados.

Em 2006 o exame teve uma grande reorganização enquanto a sua forma de aplicação, neste ano foi adotada a metodologia da Teoria de Resposta ao Item (TRI) no tratamento dos resultados do Exame, metodologia já utilizada pelo Saeb. Além disso foi modificada a redução de 45 para 30 itens de múltipla escolha em cada uma das provas e as matrizes de referência do exame são reformuladas, além da readequação da escala de proficiência que variava de 0 a 100 para uma escala que varia de 60 a 180 com desvio-padrão de 20 pontos (GATTO, 2008).

Segundo a visão do então presidente do Inep, o Encceja se mostrava um importante instrumento de inclusão social na medida em que considerável parcela da população com escolaridade básica incompleta, impedida de frequentar cursos presenciais por compromissos familiares e de trabalho, poderia se valer do exame como estratégia de elevação de escolaridade. Além disso, o exame feito pelo Inep se apresentava, na visão do então gestor, como um instrumento tecnicamente mais confiável do que muitos exames oferecidos nos estados e municípios (SERRAO, 2014, p. 122)

Em 2008, “houve diversas modificações no pacto estabelecido entre Inep, Estados e Municípios no sentido de aumentar a atratividade do Encceja” (SERRAO, 2014, p. 111). Uma mudança que ocorreu foi o formato da política, o Inep passou a arcar com todos os custos da prova, incluindo os processos de inscrição, aplicação, processamento e codificação das provas e questionários, e divulgação dos resultados, responsabilidades que eram das Secretarias de Educação, e coube a esta última apenas a divulgação do Exame e a certificação dos participantes aprovados (SERRAO, 2014, p. 123). Para Catelli Junior, Gisi e Serrao (2013, p. 737),

Esta pode ser vista como uma das mudanças mais significativas para os rumos que a política tomou nos anos seguintes: tendo em vista os altos custos da elaboração e aplicação de exames estaduais e de certificação, esta medida representa um estímulo importante à adesão ao Encceja.

Nesta nova configuração do exame, a adesão foi maior por parte de Secretarias Estaduais que passaram para o número de oito, e cerca de trezentas e quatorze secretarias municipais (CATALLI JUNIOR et al., 2014). De 2005 a 2008 observa-se um progressivo aumento no número de Estados e municípios que aderiram ao Encceja após essa reformulação das atribuições que passaram a ser assumidas pelo Inep. Todas essas formulações foram definidas por meio da Portaria Inep nº 147/2008 (BRASIL, 2008a).

Em 2009, ocorreram mudanças na forma de organização do Encceja Nacional a por conta da implementação do Novo ENEM, dessa forma este último exame assumiu a certificação do nível de conclusão do Ensino Médio. A nível nacional o Encceja só certificava o ensino fundamental, e no âmbito internacional fundamental e médio. Durante o período entre 2009 e 2016, o Encceja só foi realizado três vezes, nos anos de 2010, 2013 e 2014, em virtude da instabilidade política. Catelli Junior, Gisi e Serrao (2013, p. 740) descreveram esse cenário de instabilidade enfrentado pelo Encceja:

O problema dessa manutenção precária do Encceja, associado ao estímulo à adesão a baixo custo, criou um cenário de estabilidade, no qual muitas vezes os Estados suspendem seus exames estaduais enquanto ficam à espera das inconstantes aplicações nacionais do Encceja.

Nesse intervalo é importante salientar um aumento significativo na adesão de secretarias ao exame. Em 2008 eram 8 secretarias estaduais, em 2010 cresce para 22 Estados, e em 2013 todas as 26 Secretarias Estaduais aderiram ao exame e o Distrito Federal assinou o termo de adesão e certificou os participantes do Encceja.

Em 2017, o Encceja aplicado no Brasil reassumiu a certificação do ensino médio e ganhou destaque enquanto certificador de abrangência nacional. Esse retorno se deu por uma nota técnica lançada pelos servidores do Daeb, em fevereiro de 2010, que solicitava a separação entre os exames Encceja Ensino Médio/Brasil e Enem (BRASIL, 2010b). Os motivos foram as dimensões distintas das duas avaliações em relação ao processo educacional, sem considerar as especificidades do público da EJA (BRASIL, 2010b).

Em 2018, com a publicação do Decreto nº 9.432/2018, o Encceja, juntamente com o Enem e Saeb, passam a integrar a Política Nacional de Avaliação e Exames da Educação Básica (BRASIL, 2018c). De 2018 até 2024, não possui alterações significativas em sua estrutura.

Atualmente, o Inep realiza quatro modalidades do Encceja com as seguintes características: a) Encceja nacional regular: exame aplicado a jovens e adultos residentes no Brasil que não se encontram privados de liberdade; b) Encceja nacional para pessoas privadas de liberdade: exame aplicados no Brasil a adultos privados de liberdade e jovens sob medidas socioeducativas; c) Encceja exterior regular: exame aplicado a brasileiros residentes no exterior que não se encontram privados de liberdade; d) Encceja exterior para pessoas privadas de liberdade: exame aplicado no exterior a brasileiros com privação de liberdade.

Estas provas aplicadas em qualquer modalidade do Encceja obedecem a alguns requisitos básicos, estabelecidos por meio de uma legislação específica para o ensino fundamental e médio. Desde 2006, o Encceja é composto por quatro provas objetivas em cada etapa de ensino, cada uma com 30 questões de múltipla escolha, e uma proposta de redação. Atualmente as provas são aplicadas em um único dia, nos turnos: matutino e vespertino, e avaliam as seguintes áreas de conhecimento e respectivos componentes curriculares (BRASIL, 2019 d).

Na prova de ensino médio teremos 4 áreas, e as suas disciplinas de composição: a) Ciências da natureza e suas tecnologias: química, física e biologia; b) Matemática e suas tecnologias; c) Linguagens e códigos e suas tecnologias (língua

portuguesa, língua estrangeira moderna, artes e educação física) e Redação; d) Ciências humanas e suas tecnologias (história, geografia, filosofia e sociologia).

O Enceja está fundamentado em Matrizes de Competências e Habilidades, ou Matriz de referência, e em material didático pedagógico da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 2004). As matrizes de referência do Enceja foram elaboradas para considerar simultaneamente as áreas de conhecimento e as competências do sujeito.

As competências das áreas “referem-se a saberes e produções humanas consolidados como objetos sociais que incorporam conceitos, métodos, teorias e hipóteses, expressando um saber constituído” (BRASIL, 2003b, p. 190). Dessa forma, podemos perceber que as competências de área se referem a conteúdos e temáticas normalmente abordadas na Educação básica, sobre a perspectiva da EJA no caso do Enceja. Já as competências do sujeito “expressam as possibilidades cognitivas de jovens e adultos para a compreensão e realização de tarefas relacionadas a essas áreas, como também, para elaboração da redação” (BRASIL, 2008a, p. 1). As competências do sujeito ou eixos cognitivos são comuns a todas as áreas do conhecimento e estão ligadas a:

- i. Dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica.
- ii. Construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas.
- iii. Selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema.
- iv. Relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente.
- v. Recorrer aos conhecimentos desenvolvidos para elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural (BRASIL, 2008a, p. 2).

Os eixos cognitivos associados às competências de área expressam o que os jovens e adultos podem saber ou demonstrar no contexto da avaliação proposta (BRASIL, 2002b). Em cada área temos 30 habilidades que serão avaliadas por meio de questões objetivas e pela produção de um texto (redação). Sendo assim, “cada habilidade corresponde a 01 (um) item de que compõe a prova objetiva, resultando num total de 30 (trinta) itens e a produção de um texto (redação)” (BRASIL, 2008a, p. 1).

É importante lembrar que a disposição das habilidades na estrutura da matriz é uma referência para a organização da avaliação como um todo. Dessa forma, é conhecida como a Tabela de Competências e Habilidades. As habilidades estabelecem as ações ou operações que descrevem desempenhos a serem avaliados nas provas (BRASIL, 2003b). Sendo assim, as matrizes para o Encceja concorrem para a

promoção de provas que deem oportunidade para jovens e adultos aproveitarem o que aprenderam na vida prática, trabalhando com aspecto básico da vida cidadã, com a tomada de decisões e a identificação e resolução de problemas, a descrição de propostas e a comparação entre ideias expressas por escrito, considerando valores e direitos humanos. Tais ações ou operações do participante estão representadas na Matriz do Encceja, nas diferentes habilidades (BRASIL, 2003b, p. 18).

Cada área de conhecimento possui uma Matriz de Competências e Habilidades a partir da qual são elaboradas as questões. Baseando-se neste trabalho sobre o ensino de sociologia, fica no Anexo A, a matriz de Ciências Humanas e suas tecnologias, em virtude do trabalho interdisciplinar, um trabalho área de conhecimento.

A importância desta temática a ser explicitada é a relação com os próximos temas, sobre parte da constituição do material didático apresentado para professores.

3 SOCIOLOGIA E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

3.1 Breve histórico do ensino de sociologia no Brasil: perspectivas e desafios

O ensino de sociologia colabora com as competências propostas dentro das disciplinas curriculares da educação de jovens e adultos no ensino médio. Essa informação é importante, pois assenta a sociologia como parte dessa estrutura de ensino, isso se torna necessário pois uma grande maioria dos alunos possui uma auto desvalorização de si e do seu aprendizado, pela limitação da sua capacidade cognitiva, assim eles acreditam. Nesta perspectiva, “cabe à sociologia, por intermédio das mediações sobre o meio social em que está induzido, proporcionar meios precisos para impulsioná-los para a plena atividade da cidadania” (PAVEI, 2020, p. 241).

Importante pensar e refletir que a Educação de jovens e adultos possuem uma diversidade seja na perspectiva etária, laboral, renda, condição econômica, moradia, além das finalidades em que os alunos buscam na escola. Por isso, Pavei (2020) afirma a necessidade de construção e adequação do ensino de sociologia para apoiar as necessidades dos alunos sem deixar claro de atender a realidade de sala de aula e os fatos sociais modernos.

Por esse motivo, é garantido a inserção, a clareza e o debate permanente sobre diversidades de gênero e raça/cor/etnia, associadas ao debate sobre desigualdades sociais que evidenciam a sociedade brasileira, em concordância com o pensar, o ler e o fazer sociológico, por intermédio dos estudos, das concepções e das teorias da área do saber (PAVEI, 2020, p. 242).

A sociologia como disciplina curricular passou ao longo da sua constituição instabilidades, em decorrências políticas e as atividades e finalidades por ela propostas em cada modelo político educacional. Atualmente, é reconhecível muitos obstáculos para uma efetividade do trabalho pedagógico que traga o sentimento de completude no trabalho pedagógico, tendo como foco os conteúdos relativos ao ensino de sociologia. Sendo assim, verifica-se a importância de tratar sobre a história da sociologia como disciplina, no intento de destacar esses conhecimentos no âmbito da educação de jovens e adultos (SOSSO; MESSER, 2018).

A disciplina curricular chamada sociologia dentro da educação básica teve uma caminhada de inconstâncias nos currículos elaborados para a educação básica. A sociologia aparece enquanto disciplina em meio aos anos 1920, em Pernambuco, nas chamadas Escolas Normais, uma técnica de ensino que tinha duplo propósito, formar os alunos no segundo grau ao mesmo tempo em que os qualificava para ensinar no primário. Esse primeiro dispositivo deu à sociologia uma situação de disciplina obrigatória no ensino secundário e para as Escolas Normais do país foi a reforma João Luís Alves-Rocha Vaz (1925-1942) (SOSSO; MESSER, 2018).

Na academia o ensino de sociologia inicia em 1931 com o surgimento dos primeiros cursos de Ciências Sociais. Com a Reforma de Francisco Campos, algumas inovações foram colocadas em prática, entre elas: modificações no ensino básico, inovação no ensino superior dando ênfase na evolução do processo de pesquisa científica e a disseminação da cultura, além disso, uma maior autonomia administrativa e pedagógica (MENEZES, 2009).

O primeiro curso de Ciências Sociais foi ofertado pela Escola Livre de Sociologia (1933), após isso foi ofertado pela Universidade de São Paulo (1934) e posteriormente pela Universidade do Distrito Federal (1935). O ensino de sociologia teve uma estabilidade maior no ensino superior do que na educação básica. Segundo Mortatti (2013, p. 94),

A estadia da sociologia enquanto disciplina em geral esteve ligada às ideologias de cunho político e os seus projetos de sociedade. Nestas circunstâncias, ainda na década de 1950, Florestan Fernandes discorria sobre este particular na conjuntura brasileira ressaltando sua posição no sistema educacional brasileiro discorrendo que a sociologia oscila de modo irregular ao sabor de inspirações ideológicas do momento.

Com a Reforma Capanema em 1942, foi retirada a exigência da sociologia na grade curricular das escolas secundárias, deixando somente nas Escolas Normais. E com a primeira Lei de Diretrizes e Bases sancionada em 1961, durante o regime militar, tirou a sociologia do currículo das Escolas Normais (MORTTATI, 2013). Um ano depois, em 1962 o Conselho Federal de Educação elaborou os currículos do ensino médio, que determinava um conjunto de disciplinas obrigatórias e um conjunto de disciplinas facultativas. Nisso, a sociologia passou a ser incluída no conjunto de disciplinas facultativas sendo oferecida somente no colegial. Vale lembrar que, no

período, o atual ensino médio era fragmentado em colegial e ginásial (BARBOSA; MENDONÇA, 2010).

Devido a perspectiva de ter se tornado facultativa/opcional, o ensino de Sociologia quase não esteve presente em escolas, seu ensino foi muito fraco, em virtude do próprio momento vivenciado, a ditadura militar, e principalmente por estar associada ao socialismo e ao comunismo, elementos de oposição ao militarismo e uma das motivações da instauração do referido golpe (BARBOSA E MENDONÇA, 2010). Como forma de causa de um esquecimento do ensino de sociologia, foi sugerido a inclusão das disciplinas de Moral e Cívica, e Organização Social e Política Brasileira (OSPB), disciplinas exigidas que tivessem como propósito desenvolver o sentimento de patriotismo e reconhecer os projetos políticos do governo militar.

Desta forma compreendemos que a sociologia foi afastada durante 40 anos na educação brasileira, período que compreende os anos de 1940 a 1982. Conforme Castro (2019, p. 33-34), “apesar do retorno da Sociologia aos currículos da escola secundária em 1949 por Antônio Cândido, o Conselho Federal de Educação nem ao menos cadastrou a Sociologia como disciplina optativa em 1962”.

Com o término do regime militar, e início da redemocratização, associações e sindicatos na área da educação passaram a se estruturar para pressionar o retorno da sociologia como disciplina obrigatória. Aos poucos a sociologia foi sendo reincorporada no ensino básico, primeiros por Estados e municípios para só depois ser incluídas em documento nacionais (LEITE et al, 2017)

Com a promulgação da lei nº 9.394/1996, ficou estabelecido as diretrizes e bases da educação nacional (LDB) onde a sociologia como disciplina retomou aos debates. Na seção VI, que trata sobre o ensino médio, no artigo 35 refere que a “Base Nacional Comum Curricular relativo ao ensino médio abrangerá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia” (BRASIL, 2007). Esse entendimento da sociologia e da filosofia foi analisado pela LDB, como fundamental para o chamado exercício da cidadania.

De acordo com Moraes (2009) existe uma ausência de entendimento sobre a efetivação da sociologia e da filosofia na LDB, pois a mesma se apresenta de forma ambígua, pois julgavam que estes conhecimentos poderiam ser trabalhados de forma descritiva e interdisciplinar, sem a necessidade da constituição de uma disciplina curricular. Mas essa análise foi afastada pelos PCNs, publicada pelo próprio governo federal.

Essa ambiguidade no entendimento de margem para que em alguns estados ofereceram de forma integral, outros de forma parcial e outros ainda eliminaram essa disciplina da grade curricular do ensino médio, Segundo Barbosa e Lucila (2016, p. 120) afirmam que, “Alguns Estados as apoiam pelo menos em um ano do ensino médio – como é o caso do Rio de Janeiro onde a filosofia se estrutura a grade do 1º ano e a sociologia do 3º ano. Outros optam por não adotar como no Estado de São Paulo.” Isso levou a insatisfação de diversos movimentos sociais e estudantis que se colocaram à disposição para a luta da inserção de filosofia e sociologia no ensino médio. Organizações a nível nacional como a UNE (União Nacional dos Estudantes) e a UBES (União Brasileira de Estudantes Secundaristas) ergueram a bandeira em prol do retorno e permanência dessas disciplinas no currículo da educação básica (BARBOSA; LUCILA, 2016).

Publicado os Parâmetros Nacionais Comum Curriculares (PCNs) em 1999, indicavam que as novas diretrizes para o ensino médio conteriam conhecimentos relativos às ciências sociais como sociologia, antropologia e ciências políticas. Porém a discussão aconteceu após dois anos, quando o então presidente Fernando Henrique Cardoso, sociólogo graduado, indeferiu o projeto de lei do Deputado Federal Padre Roque que previa o ensino de filosofia e sociologia em todas as escolas públicas e privadas do país. Na época o então presidente utilizou as seguintes premissas para vetar o projeto, “sobrecarga aos estados na geração de cargos para admissão de pessoal para execução na docência dessas disciplinas e a pouca oferta de docentes com formação específica para exercer tais cargos” (QUEIROZ, PAZ, LUBAMBO, 2019, p. 4)

Com os movimentos solicitando o retorno das disciplinas de sociologia e filosofia, seu destaque se deu realmente no ano 2003, com a organização de passeatas, campanhas e pressão popular. Mas somente em 2006, através do decreto 36, onde o ministro da educação determinou a inclusão da filosofia e sociologia como disciplinas obrigatórias no ensino médio. “Nesta época, as duas disciplinas já eram utilizadas em instituições de ensino médio de 17 estados brasileiros” (MEC, 2012).

Acrescentamos ainda que em 2008 foi decretada a lei nº 11.684 que renova a obrigatoriedade dessas disciplinas, em todos os anos de ensino médio. Essa inserção foi relevante para equiparar a sociologia e a filosofia às demais disciplinas escolares, sem possibilidade de rotulação e submissão. Pela visão de Oliveira (2011) a pausa da

sociologia no currículo do ensino médio estava ligada “às limitações de poder, que em boa parte do momento histórico, tem sido empregado como estratégia de dominação e réplica social”.

Como disciplina obrigatória, e em todas séries do ensino médio, houve a necessidade de livros didáticos, isso começou a ser implantado a partir de 2011 por iniciativa do MEC, foi introduzida a Sociologia no Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) e as editoras iniciaram a criar o referido material pedagógico. Para além do material didático alguns outros desafios eram propostos, conforme apresenta Leite et al (2018, p. 126),

A articulação entre o bacharelado e a licenciatura; a necessidade de consolidação de uma área de pesquisa em ensino de Sociologia; a legitimidade da disciplina; o currículo; os materiais didáticos; a carga horária da disciplina; além das condições de trabalho dos professores do ensino médio da rede pública.

Ao longo da trajetória da sociologia ao longo dos anos, os currículos foram sendo adequados e os livros didáticos foram adquirindo espaço dentro do universo pedagógico da sala de aula. Mesmo com todos os esforços e realizações a sociologia nunca deixou da sua perspectiva de inferioridade, isso se deu especialmente pela ausência de profissionais graduados na área, dando abertura para que graduados em outras áreas, que na maior parte das vezes não possuem aptidão para os conteúdos, causando uma desmotivação nos alunos. (CARDOSO-MARTINS, 2008).

Essas circunstâncias exigem uma reflexão por parte de todos, na possibilidade da criação de incentivos para os cursos de formação docentes em sociologia, bem como um maior arcabouço de garantia da sua permanência sem instabilidades.

3.2 A formação e o exercício da docência em sociologia

A arte de ensinar, é um elemento presente na vida humana desde os primórdios, e é uma atividade inerente à condição de ser humano. O ato de ensinar ocorre em ambientes, espaços e situações mais diversas. Entretanto na realidade brasileira, enquanto a institucionalização desse ensino passa a ocorrer nos ambientes escolares e tem como principal fonte de mediação das aprendizagens o professor. A

história da educação formal brasileira tem como início o desenvolvimento da colonização e a chegada dos padres jesuítas, que dominaram o cenário educacional por mais de duzentos anos, conforme apresenta Pierro & Haddad (2009, p. 108):

Os religiosos exerciam sua ação educativa missionária em grande parte com adultos. Além de difundir o evangelho, tais educadores transmitiam normas de comportamento e ensinavam os ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial, inicialmente aos indígenas e, posteriormente, aos escravos negros.

A história nos remonta sobre o cenário do ensino no Brasil, e isso é importante relacionar sempre com a contextualização vigente, seja por mudanças econômicas, sociais culturais, e sobre as políticas. Nisso estão a categoria de professores, cabendo a estes a arte de ensinar, cabe ao mesmo pensar e refletir sobre o conjunto dos acontecimentos sociais da sua época. Já nas épocas atuais, os professores devem levar em conta uma série de novas exigências, a necessidade de possuir determinadas competências e habilidades que o tornem apto para as complexidades sociais e culturais que interferem no seu ato de ensinar.

Nestes pressupostos apresentados é importante pensar e refletir sobre a formação docente, de forma que consiga atender as expectativas da escola, da família, do aluno, do sistema de educação entre outros. Para isso, é necessário que a formação docente vá além das atribuições docentes, perpassando ao que chamamos de “ato de dar aulas” para um sentido mais amplo, que faça com que o aluno consiga perpassar esse aprendizado e iniciar a investigação científica (MELO GARCIA, 1999).

Segundo Gatti (2010) a primeira proposta para a formação de professores para o ensino das chamadas “primeiras letras” se deu ao final do século XIX. Nisso tivéssemos a continuidade do processo formativo de profissionais de ensino, com ênfase na Educação Infantil e no Ensino Fundamental até meados do século XX, visto que, não se tinha ou exigia uma regulamentação objetiva sobre o nível de formação para que os sujeitos pudessem ou não atuar como professores.

Essa condição era tão chocante e delicada quando se falava sobre o ensino fundamental e ensino médio. Pois as escolas secundárias, instituições que atendiam esse nível de ensino, eram escassas tanto de profissionais, quanto de educandos. Nesse contexto, o ensino acabava sendo desempenhado por profissionais liberais ou

autodidatas que, provavelmente, não estavam devidamente aptos para a atividade de lecionar.

Segundo Damis (2010, p. 102),

Esse antecedente de atraso na formação do professor em nível superior acabou contribuindo para que o exercício do magistério no Brasil, por longo tempo, fosse tratado em um contexto eminentemente prático, cuja exigência primeira era de possuir ampla cultura erudita e o domínio prático de conhecimentos para serem transmitidos.

Em 1996, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB – Lei nº 9.394/1996), ficam definidas orientações para a educação nacional, entre elas a educação ficam instituídas em dois níveis escolares: a educação básica e a educação superior, e a regulamentação de princípios e finalidades que devem serem alcançadas pelas instituições de ensino formal. Desta forma, com a referida LDB fica estabelecido a exigência de formação de professores em nível superior para que possam exercer atividades de ensino.

Sobre essa perspectiva Damis (2010, p. 113) acrescenta que,

Nesse momento foi criada outra localização institucional destinada à formação inicial do profissional da educação, para lutar na educação básica. Segundo o artigo 62 da LDB, toda a formação de docentes para a educação infantil, ensino fundamental, e ensino médio deve ocorrer em nível superior, em cursos de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação.

Com a exigência de formação, prevista no texto legal constituiu um importante passo para a profissionalização, valorização e a necessidade de formações específicas para a carreira docente. Em contrapartida, os modelos acadêmicos revelam uma relação dicotômica em relação a institucionalização de formação de professores no cenário nacional, sejam elas: licenciatura e bacharelado, institutos de formação básica e as faculdades de educação, ou entre universidade e institutos superiores de educação (DAMIS, 2010).

Desta forma, conseguimos perceber uma recente modificação no ato de ensinar por meio de professores especialistas, da forma como preceitua a lei. Claro que, à época tínhamos uma carência maior de professores específicos para o

atendimento dessas demandas, como ainda conseguimos perceber através do Censo Escolar, no número de turmas que não possuem ainda seus professores específicos sendo lido ou sanado esse problema com professores de outras disciplinas.

3.3 A sociologia na Educação de Jovens e Adultos

Discutir sobre a sociologia na Educação de Jovens e Adultos não é uma tarefa fácil, pois essa modalidade ainda é pouco explorada de realizações de pesquisas que lidem sobre o assunto.

No Parecer 11/2000 e na Resolução 1/2000 do Conselho Nacional de Educação (CNE), em especial a Câmara de Educação (CEB), tivemos as Diretrizes Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, que o determinou como método de ensino voltado para jovens e adultos que não concluíram o ensino básico na idade certa, deverão continuar as mesmas diretrizes e orientações das outras fases de ensino da educação básica, mas destacando as suas particularidades que devem ser observadas na oferta e na estrutura dos elementos curriculares.

Como métodos destas fases da Educação Básica, a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos consistirá as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposta de um modelo pedagógico próprio (BRASIL, 2000)

Como percebemos na citação acima, o modelo pedagógico do ensino de jovens e adultos deve ser apropriado aos perfis dos alunos, dando liberdade para que haja a apropriação das diretrizes curriculares nacionais aos diversos contextos dessa técnica de ensino.

Sobre as Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos, Musial (2003, p. 38-39) apresenta que existe uma necessidade da flexibilidade deste currículo, pois para ele as experiências de vida do aluno sejam valorizadas, e que os temas trabalhados sejam do cotidiano dessas pessoas, para que esse currículo seja vivo e possua elementos geradores na aprendizagem.

Sobre essa liberdade conferida às entidades que promovem o ensino de Jovens e Adultos há alguns entraves sobre a supressão de assuntos em favorecimento de outros. Essa questão foi questionada na pesquisa de Souza, Júnior e Pessoa (2019), que foi realidade no Centro Noturno de Educação da Bahia (CENEB) que ao analisarem os dados de forma qualitativa e quantitativa, a maior parte destes alunos no ensino fundamental chegam ao ensino médio com defasagem em saberes básicos como a leitura e a escrita, por isso, são necessárias destacar funções que desenvolvam essas competências.

Para Souza, Júnior e Pessoa (2019) é necessário como ação metodológica a introdução de novas técnicas que façam com que os alunos façam uma leitura do mundo de forma mais clara, adaptando-se à realidade do cotidiano. A exemplificação que os autores usam, são aulas expositivas, com o propósito da construção de uma linha argumentativa, associando as teorias sociológicas com a condição histórica. Atreladas a uma potencialidade não pesquisa, no olhar etnográfico e sociológico, de ergue com suas próprias ideias os fenômenos sociais na qual estão inseridos.

Segundo Oliveira (2011) o primeiro passo é o estranhamento e a desnaturalização como estratégia necessária que possibilite o aluno a analisar o mundo e como as coisas são de modo diferentes, um estranhamento do familiar e da desnaturalização do social. Ideia que se complementa com o fazer prático de Pavei (2018), que utiliza essa técnica levando dois instrumentos do campo material: a lupa e o binóculo, estes seriam elementos simbólicos com o propósito do trabalho da sociologia enquanto ciência social.

Esse procedimento utilizado pela autora é uma sugestão quanto a vivência prática da vida diária do docente, fazendo com que seu alunos estranhem os fatores que estão naturalizados e regularizados, e assim investigar com um olhar atento, desacomodando os discentes sobre aquilo que ele julgava uma obviedade “questionamentos e pensamentos diversos das suas próprias ideias iniciais, investigando-as e confrontando-as com outros conhecimentos apoiados em justificativas deterministas, naturalizadores e fatalistas” (PAVEI, 2018, p. 242).

Esse método utilizado por Pavei (2018) é de grande relevância, para a compreensão da turma acerca das teorias das Ciências Sociais, quanto também para desnaturalizar de forma prática os discursos sociais mediado por discriminação e preconceitos, que na maior parte os jovens e adultos sofre ao decidir retornar os estudos e retomar de onde pararam.

Queiroz, Paz e Lubambo (2019, p.13) afirmam que,

A sociologia e a EJA são relevantes, visto que, colaboram no aperfeiçoamento do olhar repreendedor dos estudantes adultos sobre a sociedade da qual participam e ainda alertam estes sobre as várias formas de organização social desenvolvendo o respeito à divergência e rompendo com qualquer método de etnocentrismo.

Na LDB, ao descrever sobre a sociologia e a filosofia no ensino médio como assuntos, descrevem que são saberes precisos ao desempenho da cidadania. Mota (2005, p. 99) chama a atenção para o fato da noção de cidadania ser em sua grande parte trabalhada de forma vago e muitas vezes de forma simplista pelos professores de sociologia do ensino médio. Isso requer uma reflexão necessária para a função da sociologia em provocar de imediato o desempenho da cidadania dos jovens do ensino médio. Essa noção de cidadania também equivale aos jovens e adultos, e não uma preparação, mas a sua correta relação, em virtude de estes já exercerem a sua cidadania, então pode-se ser trabalhado a forma consciente de seus direitos e de seus deveres.

Outra forma de evidência dessa temática é a relação entre sociologia e cidadania, como se tal disciplina se concentrasse única e exclusivamente ao preparo da cidadania. Essa conexão é percebida por Zeitoune (2017), que ampliou os seus trabalhos para a análise de livros de sociologia na educação de jovens e adultos, onde percebeu que os primeiros livros de sociologia do Estado do Rio de Janeiro versavam sobre uma visão reducionista de sociologia, que lidava como disciplina que tem como propósito ensinar unicamente ou prioritariamente os alunos os seus direitos e deveres.

É importante refletir que sem dúvidas o ensino da Educação de jovens e adultos será concentrado em área, no caso Ciências Humanas, claro e evidente que todos os conteúdos apresentados aos três anos de ensino médio regular não serão apresentados com a intensidade, forma e método equivalente. Serão adaptados para a realidade social da aprendizagem, sendo apresentada de forma mais simples e fácil para que o entendimento seja prazeroso e produtivo.

3.4 Ideias metodológicas para o ensino de sociologia na EJA

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – Lei nº 9.394/1996) em seu artigo 2º, a educação é dever da família e do Estado e é motivada nos princípios de liberdade e nos ideais de assistência humana, para se ter como objetivo final o pleno progresso do educando, objetivando o seu preparo para o desempenho da cidadania e sua habilidade para o trabalho (BRASIL, 1996).

A ideia inicial para que o docente tenha sucesso em sua organização metodológica frente às demandas pedagógicas ou não da Educação de Jovens e Adultos, é a análise conjunta dos fatores internos e externos, isso quer dizer: a cultura, o trabalho e o tempo, que precisam ser analisados para além dos contrastes físicos e culturais. Nós docentes precisamos frente a EJA estarmos dispostos a encontrar diferenças, sejam etárias, sociais, econômicas e outras. Precisamos tornar essa educação um meio de enaltecimento das diferenças, onde se garanta uma educação questionadora dos princípios essencialistas tratando-os como classes socialmente construídas no decurso dos discursos históricos. Destacando que a distinção e a disparidade não podem ser vistas como sinônimos de diferenças uma vez que são aspectos que enriquecem a cultura (MACHADO, 2010)

Dessa forma, o fortalecimento das atividades pedagógicas é essencial para a práxis na relação ensino e aprendizagem, aprimorando as condutas de docentes e discentes. Os temas tratados na Sociologia podem ser abordados de maneira interdisciplinar, para esclarecer melhor os fatos sociais na sua totalidade. Visto que, a vivência social é pluridimensional e por isso deve ter múltiplas formas de aplicação (GAMELAS, 2012).

Vale lembrar que na Educação de Jovens e Adultos o ensino ocorre por meio de áreas, e não por disciplinas. Então essa socialização do conteúdo é vista pela diversidade e de forma recíproca do conhecimento visto que podemos ter uma maior interação de áreas com visões diferentes sobre um mesmo tópico, ampliando o desenvolvimento da relação de ensino-aprendizagem.

A função da interdisciplinaridade na escolarização da educação de jovens e adultos contribui para que o ser humano se produza enquanto um ser social e também sujeito e objeto de conhecimento. Isso quer dizer que a interdisciplinaridade é um processo metodológico na finalidade de construção do conhecimento pelo sujeito, que

leva uma visão geral sobre o que está sendo apresentado, o seu contexto, a realidade, a cultura e outros fatores que podem ser problematizados da vida real e sistematizado com o conhecimento teórico (GAMELAS, 2012).

Para que tenhamos uma sociologia viva, é necessário pensarmos nos seus questionamentos, contextualizações, averiguações e análises, produzindo encaminhamentos que podem ser executados a partir de diferentes meios, entre eles, a leitura de textos jornalísticos, obras literárias, textos sociológicos e textos didáticos. Esses elementos são importantes como vimos no tópico anterior, na perspectiva da leitura, escrita e interpretação textual.

Também é importante a utilização de meios áudio visuais, como imagens, músicas, filmes e charges, pois estes estabelecem de forma visual auditiva ao aluno a teoria com a sua prática social, propiciando a eles uma construção de novos saberes. É importante perceber que as Diretrizes Curriculares Estaduais direcionam a pesquisa de campo, quando possível vincular a teoria estudada em um verdadeiro trabalho de compreensão e crítica de componentes da realidade social do aluno (PARANÁ, 2008).

O estudante deve ser desafiado, para que tenhamos assim um corresponsável pelo aprendizado, efetuando o vínculo contínuo entre as teorias sociológicas e as pesquisas, problematizações e contextualizações propostas. Essa ação deve ser rotineira e frequente permitindo que o saber sociológico dialogue com outras disciplinas que constituem a grade curricular da educação básica (GAMELAS, 2012).

E na prática docente é importante que nós possamos pensar sobre a mobilização do aprendizado, tanto a nível turma, quanto a instituição como um todo, pois deve haver um diálogo e uma orientação de como deve ser executado o trabalho, levando em conta as causas, as vontades e necessidades do aluno. Importante lembrar que as necessidades do aluno, precisam ser questionadas pelo professor (CRUZ, 2015)

O professor deve incentivar a inquietação dos seus alunos, de forma que o questionamento deva ser a linha de ação. O diálogo entre professor e aluno é primordial para que estes saibam que é um espaço aberto, curioso, dialógico, indagador e não apassivador, enquanto um fala e o outro fica calado. O educador quando alcança, enquanto fala, trazer o discente até a privacidade do movimento do seu pensamento, está colaborando no desenvolvimento da humanização do ser humano (MACHADO, 2009).

Nesta contextualização, a educação necessita de um olhar diferenciado para a formação de jovens e adultos, não só com uma formação para o mercado de trabalho, mas para a prática no núcleo da sociedade. Modificar a vida desses jovens e adultos é uma realidade sobre a história da EJA.

4 PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

4.1 O que é o Programa Nacional do Livro Didático?

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) é uma ajuda suplementar criada com o objetivo de assegurar material didático para estudantes e professores da educação básica que compreende o Ensino Fundamental – Anos iniciais, Ensino Fundamental – Anos finais, Ensino médio e Educação de Jovens e Adultos. O programa “compreende um conjunto de ações voltadas para a distribuição de obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, destinados aos alunos e professores das escolas públicas de educação básica do país” (FNDE, 2019).

Criada em 1927 o primeiro programa voltado para a distribuição de livros para as escolas públicas no Brasil (FREITAG, MOTTA E COSTA, 1987). Nesses 87 anos dessa política que passou por diversas alterações ao longo do tempo, tanto em sua denominação, quanto no formato de distribuição. Com as alterações ocorridas para o aprimoramento e ampliação do programa, que hoje se chama Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), que tem como base legal o Decreto de nº 9.099/2017.

O programa atende as escolas públicas de educação básica (Ensino Fundamental – Anos iniciais, Ensino Fundamental – Anos finais, Ensino médio e Educação de Jovens e Adultos) nas redes federal, estadual, municipais e distrital e as instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público, com obras didáticas pedagógicas e literárias, bem como com outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular

e gratuita, destinadas “ aos estudantes, professores e gestores das escolas beneficiadas, previamente cadastradas no Censo da Educação Básica, realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP” (BRASIL, 2017).

Apesar das alterações e aprimoramento nas legislações do PNLD, os objetivos não se alteraram muito desde a Resolução nº 60 de 2009, até o Decreto nº 9.099 de 2017. A essência dos objetivos permanece inalterada, como podemos ver no referido artigo:

Art. 2º São objetivos do PNLD:

- I – Aprimorar o processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas de educação básica, com a conseqüente melhoria da qualidade da educação;
- II – Garantir o padrão de qualidade do material de apoio à prática educativa utilizado nas escolas públicas de educação básica;
- III – democratizar o acesso às fontes de informação e cultura;
- IV – Fomentar a leitura e o estímulo à atitude investigativa dos estudantes;
- V – Apoiar a atualização, a autonomia e o desenvolvimento profissional do professor;
- VI – Apoiar a implementação da Base Nacional Curricular.

Como visto, muitos são os objetivos a serem executados pelo PNLD na sua estrutura, e isso se dá através do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), que é a autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC), onde tem o papel fundamental nas políticas públicas de educação brasileira por ser responsável pela execução de diversos programas voltados a educação básica. Entre eles, destaca-se o PNLD, que conforme o Decreto nº 9.099 de 2017, tem sete das oito etapas executadas pelo FNDE. Entre essas etapas estão: o estabelecimento de normas aos participantes, estabelecer critérios de participação, distribuição de materiais adquiridos, estabelecimento do quantitativo de materiais didáticos a estudantes e professores, reserva técnica, entre outras.

Em um país de proporções continentais, a execução do PNLD é uma operação complexa e desafiadora, em especial pela logística da execução das etapas do programa. Para que possamos ter noção, a publicação do edital ocorre cerca de três anos antes do ano de atendimento, seguindo pela inscrição, triagem, análise pedagógica das obras, divulgação dos guias com materiais aprovados, registro das escolhas pelas escolas, habilitação das obras, processamento (baseando-se no Censo Escolar), negociação, contratação das editoras, monitoramento e avaliação do programa (FNDE, 2018).

É importante lembrar que as etapas são requisitos para outras. Exemplo disso é a disponibilização do guia, que só pode ocorrer após a conclusão da análise pedagógica, para assim iniciar o período de escolha. Da mesma forma que existem etapas que ocorrem concomitantemente, como é o caso do monitoramento das editoras, e a distribuição do material didático. Todo esse processo segue um cronograma bastante fechado para que os materiais didáticos sejam entregues nas escolas antes do início do ano letivo. Caso alguma dessas etapas atrase, o cronograma fica comprometido, e gera um impacto no atendimento das escolas.

Por outro lado, quando entendemos que o processo ocorre em média três anos, é tempo suficiente para realizar as demandas com tranquilidade desde a confecção do edital até a entrega do material nas escolas. Com o processo ocorrendo nesse prazo, a execução do programa acaba gerando uma maior capacidade de investimento de longo prazo pelas empresas participantes, o que inclui um maior número de instituições que possam participar dessa aquisição de livros.

4.2 Programa Nacional do Livro Didático para a EJA

A construção de um Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) parte da luta de diversos movimentos e intelectuais deste segmento, solicitando ao governo o suporte necessário para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem. Por meio desta, foi possível através do edital de convocação 02/2012, o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para a EJA. Que acabou ficando conhecida como PNLD EJA 2014, em virtude da sua efetividade em sala de aula para os anos 2015/2016. O referido edital constava obras didáticas para as seguintes categorias:

- Categoria 1: obra didática, consumível, destinada a alfabetização de jovens e adultos das entidades parceiras do Programa Brasil Alfabetizado (PBA) e aos alunos das escolas públicas que mantenham turmas exclusivamente de alfabetização de jovens e adultos.

- Categoria 2: coleção didática, consumível, destinada aos anos iniciais do ensino fundamental na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, compreendendo as etapas/ciclos de alfabetização e subsequentes.
- Categoria 3: obra didática regional, consumível, destinada aos anos iniciais do ensino fundamental na modalidade de Educação de Jovens e Adultos.
- Categoria 4: coleção didática, consumível, destinada aos anos finais do ensino fundamental na modalidade Educação de Jovens e Adultos.
- Categoria 5: coleção didática, consumível, destinada ao ensino médio na modalidade Educação de Jovens e Adultos.

Percebemos que o PNLD EJA fazia uma aquisição de obras didáticas que contemplam toda a modalidade da EJA da alfabetização até o ensino médio. Em cada categoria, possuía as suas especificações daquilo que deveria ter em cada segmento: o número de volumes da coleção, a forma de organização didática, a denominação do volume, as propostas pedagógicas, os componentes curriculares mínimos e o número de páginas do livro do aluno e do manual do educador. E uma característica presente em todas as categorias, foi que os livros e coleções eram todos consumíveis, ou seja, esse material possui a guarda definitiva por alunos e professores, sem a necessidade da devolução ao final do período letivo.

Algumas exigências básicas estavam previstas no edital, de forma que os materiais deveriam atender algumas especificidades, entre elas:

3.4.1.1. populações indígenas, obedecendo a Lei nº 11.645, que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Indígena; o Decreto nº 6.861, que dispõe sobre a implantação dos territórios etnoeducacionais. 3.4.1.2. populações do campo, obedecendo a Resolução CNE/CEB nº 02 que estabelece Diretrizes para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da educação básica do campo; a Resolução CNE/CEB nº 01, que institui diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo; e o Decreto Nº 7.352, que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. 3.4.1.3. populações remanescentes de quilombos, obedecendo a Lei nº 10.639, que estabelece obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana e a Resolução CNE/CEB n.º 01, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. 3.4.1.4. pessoas privadas de liberdade, obedecendo a Lei Nº 7.210, que institui a Lei de Execuções Penais; a Resolução nº 03, do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCCP)/Ministério da Justiça, que estabelece as Diretrizes para Arquitetura Prisional; e o Decreto nº 7.626/

2011, que institui o Plano Estratégico de Educação no Sistema Prisional. (BRASIL, 2014).

São obrigatórios para a composição do edital a apresentação do livro do aluno e do manual do educador, podendo ser acrescido o DVD ROM que contenha textos, imagens, entrevistas, músicas, mapas, jogos educativos, simuladores e conteúdos de incentivo à aprendizagem dos alunos. As obras didáticas ainda precisam cumprir algumas legislações, entre elas:

3.16. As obras didáticas destinadas à alfabetização de jovens e adultos e aos ensinos fundamental e médio na modalidade EJA devem atender ao que estabelecem as Leis nº10.639/03 e 11.645/08, que tornam obrigatório o estudo da história e cultura afrobrasileira e indígena no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileira; a Lei nº 10.741/03, que dispõe sobre o Estatuto do Idoso e estabelece que nos currículos mínimos dos diversos níveis de ensino formal serão inseridos conteúdos voltados ao processo de envelhecimento, ao respeito e à valorização do idoso; a Lei nº 9.795/1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental; a Lei nº 9.503/97, que trata da Educação para o Trânsito; o Decreto nº 7.037/2009, referente ao Programa Nacional de Direitos Humanos; a Lei nº 11.947/2009, que trata da Educação Alimentar e Nutricional; a Lei nº 11.525/07, que trata dos direitos das crianças e dos adolescentes, tendo como diretriz a Lei nº 8.069/1990, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente. Estes temas deverão ser tratados transversal e integradamente, permeando todo o currículo no âmbito dos demais componentes curriculares. (BRASIL, 2014).

É importante citar que a produção dos referidos livros e coleções seguiram um preceito fundamental em relação às legislações educacionais complementares que indicavam temáticas transversais que deveriam ser perpassadas pelas áreas de conhecimentos, como é apresentada:

As obras didáticas destinadas à alfabetização de jovens e adultos e aos ensinos fundamental e médio na modalidade EJA devem obedecer ao que estabelecem as Leis nº 10.639/03 e 11.645/08, que tornam obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileira; a Lei nº 10.741/03, que dispõe sobre o Estatuto do Idoso e estabelece que nos currículos mínimos dos diversos níveis de ensino formal serão inseridos conteúdos voltados ao processo de envelhecimento, ao respeito e à valorização do idoso. A Lei nº 9.795/1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental; a Lei nº 9.503/97, que trata da Educação para o Trânsito; o Decreto nº 7.037/2009, referente ao Programa Nacional dos Direitos Humanos; a Lei nº 11.947/2009 que trata da Educação Alimentar

e Nutricional; a Lei nº 11.525/07, que trata dos Direitos da Criança e dos Adolescentes, tendo como diretriz a Lei nº 8.069/1990, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente. Esses temas deverão ser tratados de forma transversal e integradamente, permeando todo o currículo no âmbito das demais componentes curriculares. (BRASIL, 2014, p. 7)

Como vimos, são bastante as exigências que as editoras precisam se deter para realizar um bom material conforme o edital. Já os critérios tinham por objetivo zelar para que os materiais chegassem aos alunos e aos professores da EJA, com conteúdo significativos para uma aprendizagem efetiva, e independente que tece laços com os saberes e as culturas tradicionais e minoritárias melhorando o processo de aprendizagem por meio de estratégias centradas no educando. Foram utilizados os critérios de avaliação do material em dois grupos distintos, sendo a primeira comum a todas as coleções, e a segunda por critérios eliminatórios específicos as áreas de conhecimento, que serão trabalhados posteriormente em tópico pertinente.

Em relação aos conhecimentos comuns a todas coleções, são definidos por seis elementos: a) respeito a legislação, as diretrizes e as normas oficiais relativas à educação básica, e particularmente a EJA; b) observância de princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano; c) coerência e adequação de abordagem teórico-metodológico assumida pelo material didático, no que diz respeito à proposta didático-pedagógica explicitada e aos objetivos visados; d) correção e atualização de conceitos, informações e procedimentos; e) existência de guia ou manual de orientações didáticas que explicita e seja coerente com a proposta didática-pedagógica do material didático; f) estrutura editorial e aspectos gráficos-editoriais adequados aos fins a que se propõem as obras.

De toda a legislação apresentada, a ficha de avaliação das coleções do PNLD de 2014, traziam os seguintes critérios:

Figura 1 – Parte Geral – Grupo 1: Aspectos legais e éticos: Critério 1 - Legislação

CRITÉRIO 1 – LEGISLAÇÃO				
Tendo como parâmetro a Constituição Brasileira e a Legislação educacional, o material didático respeita	S	P	N	A
1. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, com as respectivas alterações introduzidas pelas Leis nº 10.639/2003, nº 11.274/2006, nº 11.525/2007 e nº 11.645/2008?				
2. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)?				
3. O Estatuto do Idoso?				
4. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos?				
5. As Resoluções e Pareceres do Conselho Nacional de Educação, em especial, o Parecer CEB nº 11/2000, de 10/05/2000, a Resolução CNE/CEB nº 1 de 05/07/2000?				
6. A Lei nº 10.639/03 e Lei nº 11.645/08 (História da África e dos africanos e da Cultura Afro-Brasileira e Indígena)?				
7. O Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004 (que regulamenta as Leis nº 10.048 e nº 10.098, que estabelecem normas e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida) e o Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008 (que aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência)?				
TOTAL				

Legenda: **S**=SIM; **P**=PARCIAL; **N**=NÃO; **A**=AUSENTE.

Fonte: <https://abrir.link/BECun>

Figura 2 – Parte Geral – Grupo 1: Aspectos legais e éticos: Critério 2 – Princípios éticos e cidadania

CRITÉRIO 2 - PRINCÍPIOS ÉTICOS E CIDADANIA				
Tendo como parâmetro a construção da ética necessária ao convívio social e à cidadania, o material didático	S	P	N	A
8. Trata adequadamente as ocupações/profissões?				
9. Trata adequadamente o mundo do trabalho?				
10. Reconhece e trata adequadamente a diversidade de gênero?				
11. Reconhece a importância da história, da cultura e da imagem dos povos indígenas no Brasil?				
12. Reconhece e respeita a diversidade dos modos de vida das populações do campo?				
13. Reconhece a importância e trata adequadamente a história, a cultura e a imagem de afro-brasileiros e afro-brasileiras?				
14. Valoriza e trata adequadamente o idoso?				
15. Valoriza e trata adequadamente o jovem?				
16. Valoriza os diálogos Intergeracionais?				
17. reconhece os múltiplos aspectos que permeiam as questões socioambientais?				
18. Trata adequadamente as questões relativas às pessoas com deficiência?				
19. Respeita o caráter laico e democrático do ensino público?				
20. Está isento de doutrinação?				
21. Está isento da veiculação de publicidade?				
TOTAL				

Legenda: **S**=SIM; **P**=PARCIAL; **N**=NÃO; **A**=AUSENTE.

Fonte: <https://abrir.link/BECun>

Figura 3 – Parte Geral – Grupo 2: Concepções teórico-metodológicas do manual do educador e do livro do aluno: Critério 3 – Concepções teórico-metodológicas e articulação pedagógica do manual do

CRITÉRIO 3 - CONCEPÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS E ARTICULAÇÃO PEDAGÓGICA DO MANUAL DO EDUCADOR				
Considerando a coerência e a adequação da abordagem teórico-metodológica em articulação com a proposta pedagógica adotada, o Manual do Educador	S	P	N	A
22. Explicita os pressupostos teórico-metodológicos da coleção?				
23. Explicita os objetivos da proposta didático-pedagógica da coleção?				
24. Relaciona a proposta didático-pedagógica e a concepção teórica assumidas com os principais documentos públicos nacionais que orientam a Educação de Jovens e Adultos (LDBEN, Diretrizes Curriculares Nacionais, Diretrizes Operacionais da EJA, Parâmetros Curriculares Nacionais)?				
25. Descreve a estrutura geral do Livro do Aluno e explicita a organização interna de suas partes?				
26. Indica possibilidades de trabalho interdisciplinar, a partir dos conteúdos curriculares abordados?				
27. Discute diferentes formas, possibilidades, recursos e instrumentos de avaliação a serem utilizados no processo de ensino-aprendizagem?				
28. Propicia ao educador a reflexão sobre a sua prática docente e sua interação com os demais profissionais da escola?				
29. Apresenta textos de aprofundamento e propostas de atividades complementares às do Livro do Aluno?				
30. Propõe formas de articulação entre as propostas e atividades do livro didático e os demais materiais didáticos distribuídos por programas oficiais, como o PNLD-Dicionários, o PNLD dos Materiais Complementares e o PNBE?				
TOTAL				

educador Legenda: **S**=SIM; **P**=PARCIAL; **N**=NÃO; **A**=AUSENTE

Fonte: <https://abrir.link/BECun>

Figura 4 – Parte Geral – Grupo 2: Concepções teórico-metodológicas do manual do educador e do livro do aluno: Critério 4 – Concepções teórico-metodológicas do livro do aluno

CRITÉRIO 4 - CONCEPÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS DO LIVRO DO ALUNO				
Considerando a articulação da abordagem teórico-metodológica com a proposta pedagógica, o Livro do Aluno	S	P	N	A
31. Seleciona, organiza e apresenta conteúdos coerentes e adequados às concepções e fundamentos teóricos presentes no Manual do Educador?				
32. Seleciona, organiza e apresenta conteúdos que contribuem para alcançar os objetivos da proposta didático-pedagógica do Manual do Educador?				
33. Adota procedimentos metodológicos coerentes e adequados às concepções e fundamentos teóricos do Manual do Educador?				
34. Relaciona coerente e adequadamente os conteúdos e as estratégias pedagógicas?				
35. Articula de modo coerente e adequado os volumes da coleção?				
Considerando a proposta pedagógica e a abordagem teórico-metodológica, as estratégias metodológicas do Livro do Aluno	S	P	N	A
36. Articulam os conteúdos às experiências de vida e ao cotidiano dos(as) jovens e adultos(as), atentando para a diversidade do público da EJA?				
37. Possibilitam experiências de aprendizagem significativas, diversificadas e contextualizadas?				
38. Atendem às características de aprendizagem dos(as) jovens e adultos(as), considerando a sua diversidade?				

39. Possibilitam aos(às) jovens e adultos(as) alcançar níveis cada vez mais amplos de abstração e de generalização?				
40. Promovem uma correspondência adequada entre os níveis de complexidade do conhecimento científico e o conhecimento escolar, relacionando-os às situações da vida prática?				
41. Promovem situações de aprendizagem que auxiliem os(as) jovens e adultos(as) a ampliar sua compreensão sobre a realidade social?				
42. Propõem situações de aprendizagem que estimulam a postura ativa dos(as) jovens e adultos(as)?				
43. Propõem situações de aprendizagem que valorizam a mediação do educador?				
44. Utilizam linguagem adequada aos(às) jovens e adultos (as), evitando infantilização, reducionismo e simplificação dos conteúdos e conceitos?				
Considerando a abordagem teórico-metodológica, as atividades e exercícios propostos no Livro do Aluno	S	P	N	A
45. Apresentam relação adequada e coerente com os objetivos e os conteúdos?				
46. Apresentam clareza na formulação e no comando dos enunciados?				
47. Possibilitam situações de investigação, envolvendo aspectos tais como problematização, observação, experimentação, análise, comparação, interpretação, discussão de resultados, síntese, registros, comunicação e avaliação?				
48. Apresentam diversificação e evitam repetições?				
49. Promovem a interação entre os alunos, a comunidade escolar, as famílias e a comunidade em geral?				
50. Apresentam propostas de estudos fora do ambiente escolar (museus, centros de ciências, universidades, centros de pesquisa, associações de bairro, feiras livres e outros)?				
51. Propõem o uso de tecnologias da informação e da comunicação?				
52. Utilizam adequadamente textos, desenhos, figuras, tabelas, diagramas, gráficos e outros registros próprios de cada área?				
53. Orientam e estimulam visitas a sítios na internet, consulta e leitura de textos complementares, de revistas especializadas, de materiais paradidáticos?				
54. Orientam o desenvolvimento de práticas interdisciplinares?				
TOTAL				

Legenda: **S**=SIM; **P**=PARCIAL; **N**=NÃO; **A**=AUSENTE.

Fonte: <https://abrir.link/BECun>

Figura 5 – Parte Geral – Grupo 3: Aspectos gráficos: Critério 5 – Estrutura e aspectos gráficos editoriais

CRITÉRIO 5 - ESTRUTURA E ASPECTOS GRÁFICOS EDITORIAIS				
Considerando a compatibilidade entre as opções teórico-metodológicas, a faixa etária e o nível de escolaridade da EJA, a Coleção	S	P	N	A
55. Apresenta uma estrutura editorial e um projeto gráfico adequados aos objetivos didático-pedagógicos propostos?				
56. Respeita as convenções e normas da língua portuguesa, estando isenta de erros de revisão e/ou de impressão?				
57. Observa, no projeto gráfico, as características de ergonomia visual em seus elementos tipográficos e de layout?				
58. Contém os elementos pós-textuais, com indicação de leituras complementares e glossário, e com as referências bibliográficas segundo as normas da ABNT?				
59. Utiliza ilustrações claras, precisas, de fácil compreensão, capazes de intrigar, problematizar, convidar a pensar, despertar a curiosidade, atendendo adequadamente à finalidade para as quais foram elaboradas?				
TOTAL				

Legenda: **S**=SIM; **P**=PARCIAL; **N**=NÃO; **A**=AUSENTE.

Fonte: <https://abrir.link/BECun>

4.2.1 Apresentação do edital PNLD EJA com foco em sociologia

Percebemos que o PNLD EJA fazia uma aquisição de obras didáticas que contemplam toda a modalidade da EJA da alfabetização até o ensino médio. O objeto desta análise está presente na categoria 5 que trata da coleção didática, consumível, destinada ao ensino médio. Antes de passar para a descrição dos livros previstos no edital, percebemos que os livros propostos são consumíveis, isso quer dizer, fazem parte do acervo do aluno e ele deverá registrar suas atividades no próprio livro, que já não será mais utilizado por outro aluno. Essa é a máxima proferida no edital. Na prática, no ano de 2024, os professores ainda utilizam esse material, sem fazer parte do acervo do aluno, e suas respostas são registradas no caderno para que seja utilizado no ano seguinte.

A descrição no referido edital para a confecção da obra veio com as seguintes características:

- Forma de Organização da Obra Didática: Volume de 1º ao 3º ano de ensino médio abrangendo os componentes curriculares mínimos da área de Ciências humanas e suas Tecnologias.
- Denominação do volume: Ciências Humanas/Ensino Médio.
- Proposta pedagógica: Multisseriado, disciplinar ou interdisciplinar na área de conhecimento.
- Componentes Curriculares Mínimos: História, Geografia, Filosofia e Sociologia.
- Máximo de páginas no livro do aluno: 512
- Máximo de páginas no manual do educador: 608

Esses apresentam os dados iniciais para a confecção do material didático. Dado essas explicações que têm os princípios e critérios da avaliação do componente curricular de sociologia passamos as seguintes reflexões. É interessante que se perceba no referido edital o interesse em livros didáticos que propiciem ao ensino e aprendizado, com a Sociologia não seria diferente, mesmo que seu retorno tenha ocorrido a menos de seis anos enquanto disciplina no currículo escolar da educação básica. Sabemos que um livro didático não é o único elemento de ensino, mas que ele possa ser uma referência capaz de estimular a curiosidade e o interesse para a discussão, a análise e a crítica dos conhecimentos sociológicos. Isso significa que é

uma tarefa do docente fazer do livro didático um aliado nessa tarefa de prática pedagógica, adequando a sua práxis ao projeto político pedagógico escolar, dada às necessidades da escola, da comunidade e do educando.

A sociologia transformada em livro didático expressa e consolida a mesma como disciplina curricular. De forma a propiciar aos estudantes os debates recorrentes em eventos científicos, como nos estudos desenvolvidos em torno da sociologia na educação básica, e o seu papel dentro do ensino médio, como ferramenta capaz de produzir ao aluno a imaginação sociológicas, fazendo com que este aluno passe a analisar a sociedade para além dos seus campos individuais para os campos de práticas sociais amplos e coletivos.

Dessa forma é importante a compreensão de que existem várias experiências que demonstram a tarefa de provocar aos alunos a capacidade de desnaturalizar e estranhar os fenômenos sociais que os cercam. Pedagogicamente é interessante que o docente crie estratégias com o potencial de capacitar os alunos para esse fim, demonstrando que esses fenômenos não são resultados de causas naturais, mas determinados por razões sócio-históricas e culturais.

De acordo com as orientações pedagógicas vigentes à época, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, entendem que a sociologia tem o duplo papel como ciência de desnaturalização e estranhamento dos fenômenos sociais. Mas vale lembrar que a disciplina de sociologia é feita por apenas recortes de conteúdos, diferente da sociologia enquanto ciência. Dessa forma, compreendemos que esses recortes devem fazer uma adequação em termos de linguagem, objetos, temas e reconstrução da história das Ciências Sociais para a fase de aprendizagem dos jovens.

Para estabelecer critérios específicos no referido material foi levado em conta a presença da contribuição das três áreas que compõem as Ciências Sociais: Antropologia, Ciência Política e Sociologia. É necessário a garantia das Ciências Sociais que se apresentem nas páginas dos livros como um campo científico e rigoroso, composto por estudos clássicos e recentes e por diferenças teóricas, metodológicas e temáticas; permitindo que o aluno desenvolva uma perspectiva analítica acerca do mundo social, e servir como uma ferramenta de auxílio ao trabalho docente, preservando-lhe a autonomia.

A sociologia esteve ausente como disciplina obrigatória na educação básica brasileira por quase sete décadas, durante esse período as Ciências Sociais se

consolidaram somente como uma atividade própria da Academia. Isso ocasionou pedagogicamente uma conversão da disciplina eminentemente acadêmica para o espaço escolar. Essa conversão constitui uma nova configuração que requer tempo e uma grande mobilização de conteúdos da ciência em referência, dos conhecimentos pedagógicos e didáticos, e a incorporação das possibilidades da prática docente. Dessa forma, as Ciências Sociais devem operar seus conteúdos no nível médio, de modo a superar, de um lado, a dimensão empírica imediata e, de outro, a reprodução do saber acadêmico. Devem em resumo, criar condições para estimular nos alunos a capacidade de abstrair da vivência cotidiana e compreendê-la como parte de processos sociais mais amplos.

De acordo com o edital do PNLD EJA de 2014, são critérios específicos para o componente curricular:

- 1) Dá tratamento histórico aos fenômenos e conceitos das Ciências Sociais, abordando os temas da Ciência Política do ponto de vista histórico e não apenas como contribuições conceituais e empíricas das pesquisas na área.
- 2) Considera a pluralidade teórica e metodológica e a produção recente, abordando o pensamento social brasileiro, conectado à produção clássica das Ciências Sociais, levando o aluno a conhecer as reinterpretações e os usos mais recentes dos conceitos e das teorias, especialmente aquelas elaboradas no nosso país.
- 3) Articula os fundamentos das diferentes áreas das Ciências Sociais, apresentando relatos etnográficos que possibilitem o deslocamento cultural.
- 4) Apresenta rigor conceitual e teórico
- 5) Realiza mediação entre o plano teórico e o mundo social do aluno, mobilizando estratégias para provocar o estranhamento e a desnaturalização dos fenômenos sociais abordados.
- 6) demonstra adequação aos propósitos da Sociologia como componente curricular da EJA Médio, jamais infantilizando o aluno ou abusando de simplificações.
- 7) Possibilita a apropriação dos conceitos das Ciências Sociais como ferramentas para análise do mundo social e favorecer o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.

- 8) Promove articulação da discussão sociológica com uma perspectiva antropológica, apresentando excertos ou citações de etnografias consagradas promovendo leitura positiva de etnias e culturas.
- 9) Promove discussão sociológica sobre as condições da produção e da reprodução da desigualdade social
- 10) Apresenta atividades de pesquisa empírica, contribuindo para que o aluno vivencie um “laboratório de Sociologia” e perceba as diferentes formas de operar os conceitos e perspectivas sociológicas.
- 11) Utiliza tabelas, gráficos e estatísticas como recursos para interpretar e problematizar dados e informações que, com frequência, são traduzidos na imprensa e no trabalho.
- 12) Apresenta charges, letras de música, excertos de obras literárias, filmes, fotografias, conteúdo da internet e matérias publicitárias para exercício da análise sociológica, explorando as imagens como ferramentas para provocar a reflexão.

Sendo assim, foram apresentadas as condições mínimas que as referidas editoras precisam se atentar para concorrer ao edital. Como vimos, são bastantes as legislações que precisam ser levadas em conta, bem como a utilização de linguagem que não levem ao erro de compreensão, ou a preconceitos mais diversos. E como critérios específicos, há uma série de elementos que do ponto de vista conceitual precisam ser levados em conta. Após a aprovação inicial dos materiais didáticos, e seu recebimento. Cabe ao MEC a avaliação desses materiais, e dessa forma foram consultados importantes estudiosos que atuaram como avaliadores para que o processo desse continuidade. Com isso, a ficha avaliativa da parte específica era composta por questões relativas ao componente na qual estava sendo avaliado, podendo a cada uma das dez perguntas o avaliador dizer se existem erros ou não, ou se está não se aplica. Conforme podemos observar na imagem 6, que a ficha valia como ação tanto para o livro do aluno como do manual docente:

Figura 6 – Parte Específica – Grupo 4: Concepções teórico-metodológicas do livro do aluno e do manual do professor do componente curricular de sociologia

GRUPO IV: CONCEPÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS DO LIVRO DO ALUNO E DO MANUAL DO PROFESSOR DO COMPONENTE CURRICULAR SOCIOLOGIA				
Considerando os Princípios e critérios gerais de avaliação para o componente curricular Sociologia, e levando em conta a coerência e a adequação da abordagem teórico-metodológica em articulação com a proposta pedagógica adotada, o MANUAL DO EDUCADOR:	S	P	N	A
60. Está isento de erros conceituais?				
61. Está isento de indução ao erro?				
62. Está atualizado em relação ao campo de conhecimento?				
63. Desenvolve com rigor, historicidade e articulação os fundamentos teóricos e metodológicos das três áreas das Ciências Sociais? (Antropologia, Sociologia e Ciência Política)				
64. Apresenta conteúdos que permitam o desenvolvimento das capacidades de estranhamento, desnaturalização, contextualização e análise dos fenômenos sociais?				
65. Apresenta conteúdos que permitam o desenvolvimento das capacidades de estranhamento, desnaturalização, contextualização e análise dos fenômenos sociais?				
66. Oferece ferramentas intelectuais que favoreçam o deslocamento cultural e a leitura não estigmatizada do outro, suas respectivas etnias e culturas?				
67. Contempla a pluralidade teórica e metodológica da produção em Ciências Sociais, inclusive no que respeita à produção recente e ao pensamento social brasileiro, aí considerados autores e conceitos relevantes ao entendimento de nossa sociedade em suas dimensões estrutural e conjuntural, sob os aspectos políticos, sociais e culturais?				
68. Promove a discussão sociológica sobre as condições de produção e reprodução da desigualdade social?				
69. Contém atividades que estimulem ou conduzam à pesquisa empírica, como estratégia de percepção das formas de operar o arcabouço teórico-metodológico das Ciências Sociais?				
70. Utiliza tabelas, gráficos e estatísticas como recursos para interpretar e problematizar dados e informações?				
TOTAL				

Fonte: <https://abrir.link/BECun>

A partir da análise feita pela equipe de avaliação em que dois avaliadores foram responsáveis por cada obra, chegando a sua aprovação ou reprovação. No processo de seleção do PNL D EJA 2014 Ensino Médio foram inscritas um total de 5 propostas, sendo que 4 destas foram reprovadas e excluídas do certame. Deixando que para a etapa das unidades escolares nesta modalidade tivesse apenas 1 coleção aprovada. Infelizmente por meio dos sistemas informatizados do MEC e do FNDE não foi encontrada a motivação que excluiu as demais coleções para serem avaliados em quais pontos foram positivos ou os pontos que motivaram a reprovação no processo. Desta forma foi aprovada a seguinte coleção:

- Código da coleção: 034EJA2014;
- Título da Coleção: Viver, Aprender;
- Código do livro: 50766;
- Título do livro: Tempo, espaço e cultura – Volume de Ciências Humanas;

- Autores: Ana Paula Corti; André Luís Pereira dos Santos; Denise Mendes; Maria Carla Corrochano; Maria Lídia Bueno Fernandes; Roberto Catelli Junior, e Roberto Giansati.
- Nome da editora: Global.

Como disposto no Guia do PNLD EJA 2014 há uma descrição do processo avaliativo e considerações dos avaliadores, pela descrição foi possível perceber que a referida obra estava apta para atingir a integralidade daquilo que foi colocado no edital seus princípios e critérios. Alguns pontos foram importantes para isso: a contextualização do conhecimento por meio de exercícios interativos, pesquisas e debates de temas atuais. O respeito à diversidade cultural, racial e de gênero, levando em conta a história dos grupos formadores da sociedade e da cultura brasileira, que são conquistas que se desenvolveram por meio dos movimentos e lutas históricas sociais.

4.2.2 Apresentação dos autores PNLD EJA em sociologia

O componente de sociologia, no livro didático aprovado, foi produzido pela Professora Ana Paula Corti (Graduada e licenciada em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo, mestre em Ciências Sociais pela Universidade Federal de São Carlos e doutora em Educação pela USP. Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), campus São Paulo, lecionando no Ensino Médio e no Ensino Superior, em cursos de licenciatura e pós-graduação. Sua experiência de pesquisa concentra-se na área de Sociologia e Educação com ênfase nas seguintes temáticas: ensino médio e políticas educacionais. E da Professora Maria Carla Corrochano (Professora Associada III do Departamento de Ciências Humanas e Educação (DCHE). Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGed-So) e do Mestrado em Estudos da Condição Humana da Universidade Federal de São Carlos/ Campus Sorocaba. Graduada em Ciências Sociais (1996) e mestre em Educação pela Universidade de São Paulo (2001). Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (2008), com um período de estudos realizados junto aos Laboratórios GTM e ULISS, vinculados ao CNRS, Paris. Professora visitante no ICS-U Lisboa/ Grupo de Pesquisa LIFE - Percursos de Vida, Desigualdades e Solidariedades (2022). Integra

a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), tendo coordenado o GT03 - Movimentos Sociais, sujeitos e processos educativos no biênio 2017-2019. Atualmente coordena o GT Sociologia da Juventude da Sociedade Brasileira de Sociologia. Em 2019 e em 2022, coordenou o GT: Trayectorias juveniles hacia el mundo del trabajo: nuevas configuraciones, calificación profesional, subjetividades y políticas públicas, da Associação Latinoamericana de Estudos do Trabalho (ALAST). Foi assessora do Programa Juventude da Ação Educativa - Assessoria, Pesquisa e Informação e consultora da Organização Internacional do Trabalho (OIT) para a elaboração da Agenda e do Plano Nacional de Trabalho Decente para a Juventude no Brasil. Foi Chefe do Departamento de Ciências Humanas e Educação/ CCHB/ UFSCar entre os anos de 2013 e 2017. Coordena o grupo de pesquisa: Juventude, Gerações e Temas Contemporâneos (JUVGTC). Foi bolsista Produtividade CNPq entre os anos de 2021 e 2023. Desenvolve pesquisas em Sociologia da Educação, Sociologia da Juventude e Sociologia do Trabalho e da Vida Econômica). Apresentação disponibilizada pela plataforma Currículo Lattes disponibilizado pela CNPQ.

4.2.3 Apresentação de capítulos, temas e referencial teórico

No livro: Tempo, cultura e espaço – Coleção Viver, Aprender – Ciências Humanas EJA Médio, é apresentado cerca de 480 páginas dividido em três etapas: a) Riquezas e pobrezas, b) A constituição da nação e c) cidadania e conflitos no mundo contemporâneo. A primeira etapa é constituída por um total de 12 capítulos, desses, 2 capítulos são destinados à sociologia. Na segunda etapa há a presença de 10 capítulos, desses, 1 capítulo é de sociologia. Na terceira etapa de 12 capítulos, 2 são destinados à sociologia. Ao todo o livro possui 34 capítulos, sendo 5 capítulos dedicados a sociologia, aproximadamente 70 páginas, o que se tornou 15% total do livro para sociologia.

Na primeira etapa, intitulada de Riquezas e Pobrezas, tem dois capítulos dedicados à sociologia. No Capítulo 11 – A imaginação sociológica, são utilizados com fontes teóricas os seguintes autores: Charles Wright Mills, Peter Berger, Auguste

Comte, Émile Durkheim, Norbert Elias. No capítulo 12 – O trabalho e suas metamorfoses, são utilizados os seguintes teóricos: Karl Marx, Friedrich Engels, Émile Durkheim, Adam Smith, Anthony Giddens.

Na segunda etapa, intitulada de A construção da nação, possui 1 capítulo dedicado à sociologia. No capítulo 10 – Cultura e sociedade, são apresentados os seguintes teóricos: Ellsworth Huntington, Francis Galton, Cesare Lombroso, Oliveira Viana, Roque de Barros Laraia, Émile Durkheim, Max Weber, Karl Marx, Pierre Bourdieu.

Na terceira etapa, que tem como título Cidadania e conflitos no mundo contemporâneo, há a presença de dois capítulos de sociologia. O capítulo 8 – Política, cotidiano e democracia no Brasil, são utilizados como referencial teórico para o desenvolvimento deste capítulo os seguintes autores: Roberto DaMatta, Max Weber, Nicolau Maquiavel, Montesquieu. Já no capítulo 11 – Cidade e relações sociais, são encontrados os seguintes autores: Georg Simmel, Robert Park, Ruth Cardoso, Lucio Kowarick.

De forma mais singela, deixaremos o referido quadro apresentando a divisão do referido material a partir das características da obra, capítulos de sociologia, temáticas trabalhadas e autores apresentados nestes capítulos:

Características da Obra:		
Título da Coleção: Viver, Aprender; Título do livro: Tempo, espaço e cultura – Volume de Ciências Humanas; Autores: Ana Paula Corti; André Luís Pereira dos Santos; Denise Mendes; Maria Carla Corrochano; Maria Lídia Bueno Fernandes; Roberto Catelli Junior, e Roberto Giansati. Nome da editora: Global.		
Capítulos de Sociologia	Temáticas desenvolvidas	Autores trabalhados
Primeira Etapa: Riquezas e Pobrezas Capítulo 11 – A imaginação sociológica	Imaginação sociológica; Sociologia e Senso comum; Nascimento da sociologia; Sociedade e indivíduo.	Charles Wright Mills, Peter Berger, Auguste Comte, Émile Durkheim, Norbert Elias

<p>Primeira Etapa: Riquezas e Pobrezas</p> <p>Capítulo 12 – O trabalho e suas metamorfoses</p>	<p>O trabalho na perspectiva sociológica; A divisão social do trabalho na sociedade capitalista; Resistência ao capitalismo: sindicatos e movimentos sociais; Trabalho e suas metamorfoses.</p>	<p>Karl Marx, Friedrich Engels, Émile Durkheim, Adam Smith, Anthony Giddens</p>
<p>Segunda Etapa: A construção da Nação</p> <p>Capítulo 10 – Cultura e sociedade</p>	<p>Determinismo biológico; Espécies e culturas; Socialização; Fato social; Educação em Durkheim.</p>	<p>Ellsworth Huntington, Francis Galton, Cesare Lombroso, Oliveira Viana, Roque de Barros Laraia, Émile Durkheim, Max Weber, Karl Marx, Pierre Bourdieu.</p>
<p>Terceira Etapa: Cidadania e conflitos no mundo contemporâneo</p> <p>Capítulo 8 – Política, cotidiano e democracia no Brasil</p>	<p>Cultura brasileira; Poder; Política; Ação Social; Ética; Estado e sociedade civil; Formação dos poderes; Democracia.</p>	<p>Roberto DaMatta, Max Weber, Nicolau Maquiavel, Montesquieu</p>
<p>Terceira Etapa: Cidadania e conflitos no mundo contemporâneo</p> <p>Capítulo 11 – Cidade e relações sociais</p>	<p>A cidade como questão sociológica; Escola de Chicago; Cidades no contexto brasileiro; Culturas urbanas.</p>	<p>Georg Simmel, Robert Park, Ruth Cardoso, Lucio Kowarick.</p>

Fonte: Desenvolvido pelo Autor.

5 CARTILHA: UMA AVENTURA SOCIOLÓGICA PARA JOVENS E ADULTOS (EJA)

5.1 Apresentação das temáticas abordadas

A Cartilha: Uma aventura sociológica para jovens e adultos (EJA) nasce da necessidade de materiais didáticos que apoiem o trabalho docente frente a demanda de aplicação de aulas de sociologia no ensino médio da EJA. Diante desta, propomos o referido material no Anexo B para que possa ser utilizado pelos docentes como mais uma fonte de pesquisa e orientação às temáticas abordadas. Em virtude do pouco tempo da referida pesquisa e produção, o material não foi testado, como havia sido proposto na qualificação, mas deixamos o material para que cada docente possa a partir dele levar o processo de ensino e aprendizado aos seus alunos.

Como dito em tópicos anteriores, o objetivo não é haver uma substituição do material existente e utilizado, mesmo que fora da vigência do referido programa, mas sim, uma complementação deste material com temáticas que não foram abordadas no PNL D EJA 2014, temáticas atuais e que consolidam o aprendizado dos alunos atribuindo o seu sentido de ensino ligado à perspectiva do trabalho.

A estrutura do material foi pensada da seguinte forma: a) temática da unidade; b) introdução ao tema; c) conversando sobre o tema; d) aprofundando; e) busque por mais; f) analisando a imagem; g) atividades; e h) O que cai no ENEM e no ENCCEJA.

Iniciando a uma pequena explicação sobre cada um dos itens presentes na estrutura do material. A Temática da Unidade é a apresentação do tema a ser trabalhado durante o capítulo, teremos no material quatro capítulos, divididos da seguinte forma: Capítulo 1 – Sociedade dos indivíduos: o processo de socialização; Capítulo 2 – Movimentos sociais; Capítulo 3 – Racismo, raça e etnia; Capítulo 4 – Desigualdades sociais no Brasil.

Na Introdução ao tema, é discutido questões do cotidiano, que tenham a ver com a temática trabalhada, é uma discussão no campo do senso comum, regada a questionamentos para fazer com que o aluno analise essas questões que passam despercebidas ou naturalizadas.

Conversando sobre a temática, é o espaço reservado para a desnaturalização das ideias apresentadas na introdução, com isso fazendo o aluno perceber as teorias

desenvolvidas pelos sociólogos ao longo do tempo. Isso gerando uma intensa apresentação das teorias, de forma que o nosso aluno da EJA consiga desenvolver suas habilidades de leitura e interpretação, a linguagem apresentada neste item é importante e fundamental para a assimilação do conhecimento, e sempre que possível utilizando exemplos do cotidiano.

Já o aprofundamento, é o espaço dedicado à profundidade da temática, seja por meio de explicações para além daquilo que o texto possui, ou ainda curiosidades que os alunos tenham sobre alguma palavra ou propriamente conhecer os autores trabalhados neste capítulo.

O busque por mais, é um espaço dedicado à indicação de livros, textos, filmes e sites que possam complementar o ensino e aprendizado sobre a temática. Fazemos a apresentação de forma visual e escrita, tentamos colocar indicações que possuam imagem visual e ao lado, um pequeno resumo para instigar ao aluno aquilo que ele encontrará acessando o material. Como sabemos que alguns livros e materiais são bem onerosos para os alunos, tentamos buscar livros e materiais que estejam disponíveis nas bibliotecas escolares, ou em sites de domínio público.

Na seção: Analisando a imagem, temos a apresentação de charges, e imagens simples, discutindo alguma temática relacionada ao conteúdo do capítulo, essa relação entre a linguagem visual e a linguagem verbal é um importante instrumento para que os alunos consigam interpretar para além de textos. Isso é necessário pois como vimos no ENCCEJA, essa modalidade de questões é uma das mais utilizadas pela avaliação. Para além da imagem, temos também uma série de perguntas que se relacionam com a imagem, proporcionando a reflexão pelo aluno.

O item: Atividades, tem como finalidade e objetivo fazer com que aluno consiga exercitar por meio de uma atividade ou mais, em relação ao conteúdo estudado. Em sua grande maioria, as atividades são subjetivas e contém a participação ativa do aluno, pois são perguntas discursivas que em algumas vezes solicita a opinião pessoal do aluno sobre a temática.

Na seção: o que cai no ENEM e no ENCCEJA, existe um compilado de cinco questões por capítulo, modelo ENEM e ENCCEJA, exatamente pela perspectiva de alunos que se inscrevam no Exame Certificador do MEC, ou para os que almejam o ensino superior pelo ENEM. Ambos os exames utilizam como forma metodológica a Teoria de Resposta ao Item (TRI). Além da possibilidade de já ir pegando prática na

resolução dessas questões, os alunos têm a possibilidade de praticar os conhecimentos adquiridos ao longo do capítulo.

Após a apresentação da estrutura do material didático produzido, conseguimos perceber a riqueza de detalhes que ele possui. Claro e evidente que existem ainda questões a serem aprofundadas em relação ao material e a sua continuidade na abordagem de diversas outras temáticas. Para dar uma maior clareza em relação aos conteúdos apresentados no material, os próximos tópicos a seguir, transmitiremos quais as abordagens, teóricos e autores trabalhados, como uma forma de apresentar resumidamente o material.

No Capítulo 1 – Sociedade dos indivíduos: o processo de socialização, buscamos apresentar como o indivíduo é um elemento importante para a sociedade, e a sua formação é um processo que a sociologia chama de socialização. Essa socialização é fundamental para compreender a teia de relações sociais na qual os indivíduos estão inseridos, escola, praça, igreja, família, entre vários outros, que formam uma imensa rede de relações sociais que se interligam por meio dos sujeitos que a participam. Fazendo uma clara diferença entre a socialização primária e secundária, utilizando exemplos práticos do cotidiano para que ocorra essa distinção. Foi utilizado como fonte primária de conceituação o sociólogo Peter Berger. Como indicação para um aprofundamento, o livro: A Ilha de Aldous Huxley, a coleção de livros de Harry Potter, escrita por J. K. Rowling, e um mangá intitulado Punk Rock Jesus de Sean Murphy.

No Capítulo 2 – Movimentos sociais, apresentamos sobre os movimentos sociais como fenômenos históricos, suas características estruturais, suas relações com o Estado que às vezes são de parcerias e outras oportunidades são confrontos por busca de direitos, que se materializa por meio de greves, manifestações, confrontos e etc. Análise dos movimentos sociais de caráter tradicionais e também os novos movimentos sociais que foram surgindo na contemporaneidade como construção da sua identidade. Foi utilizado como fonte conceitual as ideias teóricas propostas por Talcott Parsons, apresentando o contexto da Revolução Francesa, Revolução industrial etc. Alguns conceitos foram importantes na construção deste capítulo, como é o caso do Marxismo, Classe Social, Capitalismo e Luta de Classes, eles foram explicados de forma sucinta, mas que pode ser ampliada a discussão sobre os temas. Como indicação de aprofundamento temos o seguinte livro: Movimentos

sociais urbanos, escrito por Regina Bega dos Santos. Em documentário, temos: Junho – o mês que abalou o Brasil, e Malcolm X, em filme: Terra de Rose.

No Capítulo 3 – Racismo, Raça e Etnia temos como finalidade realizar uma apresentação sobre o racismo, raça e etnia por meio dos aspectos socioantropológicos, discutindo sobre as teorias raciais e eugênicas, sobre as discussões sobre diferenças no contexto da etnia. Como referencial teórico teremos os pensadores Joseph Arthur de Gobineau, considerado o pai do racismo moderno, e Anthony Giddens com o aprofundamento sobre o conceito de raça. Como aprofundamento da temática, foi escolhido o filme: 12 anos de escravidão, e os livros: O racismo explicado aos meus filhos de Nei Lopes, e Histórias Cruzadas.

No Capítulo 4 – Desigualdades sociais no Brasil, iremos analisar como as desigualdades sociais marcam o território brasileiro, fazendo uma análise por meio do contexto histórico, em especial sobre a perspectiva da sociologia política que buscará compreender esse fenômeno. São discutidas algumas temáticas, entre elas: o fenômeno da desigualdade social surgida após o capitalismo, geração de lucros, divisão das classes sociais. Utilizaremos como referencial teórico para a discussão, os sociólogos Karl Marx e Friedrich Engels. Para o aprofundamento sobre o tema, sugerimos o Atlas da exclusão social no Brasil, o filme: Central do Brasil e Domésticas.

5.2 Indicações e orientações pedagógicas ao docente

Para o desenvolvimento da aplicação do material didático no contexto escolar, precisamos trazer algumas considerações. Em primeiro lugar, precisamos perceber que cada unidade escolar possui a autonomia didática e de lotação da Educação de Jovens e Adultos, visto que, na maioria das escolas não existe o momento específico da aula de sociologia, pois as escolas trabalham por área de conhecimento, que contempla as disciplinas de história, geografia, filosofia e sociologia, que em tese são aplicadas de forma interdisciplinar, por um mesmo profissional que pode ser licenciado em qualquer uma das disciplinas destacadas.

Outra coisa importante é o tempo dedicado aos estudos da área de ciências humanas que possui uma variação em cada rede de ensino, porém fazendo a contagem equiparada ao ensino regular teríamos: história (2 horas/aula), geografia (2

horas/aula), filosofia (1 hora/aula) e sociologia (1 hora/aula), ou seja, teríamos aqui um total de 6 horas/aula para o desenvolvimento da área de ciências humana. Pela experiência do autor deste trabalho, nos últimos 6 anos atuando na EJA de escolas estaduais do Ceará, a divisão ocorria com 7 horas/aula, pois ocorria nas escolas a divisão de áreas de forma anual. No primeiro ano, os alunos tinham aula da área de Língua Portuguesa e Matemática, e no segundo ano, as áreas de Ciências Humanas e Ciências da Natureza. Como vimos, cada rede escolar possui autonomia para escolha da melhor forma didático pedagógica.

Em relação ao material didático, é uma sugestão não sólida em relação a sua aplicação, cabe ao docente que ao atualizar o material a decisão de seguir ele de forma total ou parcial, seja em relação ao texto, ou as atividades. Dessa forma, faremos aqui sugestões de como podem ser trabalhadas as quatro aulas propostas na cartilha, mas cabe ao docente a decisão e quantas aulas, o tempo pedagógico e a melhor forma de aplicação. Sendo inclusive, uma possibilidade para atividades domiciliares, como atividade de casa, atividade de pesquisa, atividade de recuperação, a decisão de cada docente e a melhor escolha na utilização.

5.2.1 Sugestões pedagógicas de aplicação do Capítulo 1: Sociedade dos indivíduos: o processo de socialização

No capítulo primeiro, intitulado como: Sociedade dos indivíduos: o processo de socialização, tem como objetivos pedagógicos: a) apresentação sobre o conceito de socialização; b) desnaturalizar o cotidiano baseando-se nos conceitos sociológicos; c) distinguir a socialização primária e secundária; d) aplicar ao cotidiano a teoria, sabendo diferenciar os tipos de socialização. Como percebemos não é uma tarefa fácil desnaturalizar o estudante frente às teorias apresentadas, em especial ao público da educação de jovens e adultos, que em sua maioria já são adultos e idosos, provindos do campo, da zona rural, tiveram suas etapas de criação e de estudo interrompidos por múltiplos fatores. Dito isso, esses estudantes possuem uma longa experiência e consolidação de aprendizagens do senso comum, então existem aqui barreiras que limitam de início o processo de aprendizado.

Relativamente à temática da socialização não é um tema complexo, isso possibilita ao docente a partir das suas ideias dividir essa temática, com o seguimento

do material em 2 ou 3 aulas de sociologia, com duração de 1 hora/aula, conforme o roteiro abaixo:

1º Encontro – Introdução ao processo de Socialização

- Iniciar realizando questionamentos aos estudantes sobre o que é social, sociedade e posteriormente sobre o processo de socialização;
- Problematizar o processo de socialização conforme elencado no item: Introdução ao tema, no material didático (página 3);
- Apresentar o termo: Socialização, suas características e exemplos. Pode ser utilizado como base a leitura individual ou coletiva do item: Conversando sobre tema (página 4)
- Para atividade, pode ser utilizado o item: Analisando a imagem (página 7), onde as respostas subjetivas podem ser lidas pelos alunos e gerando um debate em caso de divergência de respostas.

2º Encontro - A socialização primária e secundária

- Iniciar a aula, fazendo uma revisão da aula anterior apresentando novamente o conceito de Socialização;
- Apresentar aos alunos uma divisão existente no processo de socialização, a saber, a socialização primária e a secundária, como apoio ao processo pode ser utilizada a continuidade do item: Conversando sobre o tema (página 5);
- Apresentar a biografia do autor de maneira simples, com o auxílio do item: Aprofundando (página 5);
- Para atividade, pode-se fazer o uso da atividade participativa (página 8) onde os alunos irão construir uma tabela para verificar a sua socialização, é necessário que os alunos apresentem os seus resultados para toda a turma;
- Para atividade de casa, deixamos a sugestão da resolução das atividades no item: O que cai no ENEM e no ENCCEJA (páginas 9 e 10).

3º Encontro – Revisão de conteúdos e resolução das atividades

- Iniciar a aula fazendo de forma compartilhada a apresentação do conceito de socialização, socialização primária e socialização secundária;

- Questionar aos alunos sobre dúvidas relacionada ao conteúdo das últimas duas aulas de sociologia;
- Iniciar a resolução da atividade de casa, das páginas 9 e 10. Leitura e apresentação da alternativa correta e disponibilização do gabarito para conferência.

Com o referido roteiro de apresentação deste primeiro capítulo espera-se que o docente consiga com êxito ter a consolidação da aprendizagem. Vale ressaltar que o docente possui total autonomia para seguir o roteiro, ou adaptá-lo da melhor forma, levando em consideração as particularidades da sua escola, região e turma.

5.2.2 Sugestões pedagógicas de aplicação do Capítulo 2: Movimentos sociais

No segundo capítulo, intitulado: Movimento sociais, tem como objetivos de aprendizagem: a) conhecimento sobre a origem dos movimentos sociais; b) revolução francesa e revolução industrial como elementos importantes no debate; c) conceituação sobre o marxismo como teoria a época; d) apresentação da conceituação de classe social, luta de classes e capitalismo. A temática em si, já possui bastante significado pois é um tema recorrente na comunidade, nas redes sociais, nos meios televisivos, entre outros meios.

Conforme se apresenta a temática no material didático, sugerimos que o referido capítulo seja abordado em 2 ou 3 aulas de 1 hora/aula, conforme o roteiro abaixo:

1º Encontro – Introdução aos movimentos sociais

- Iniciar apresentando aos alunos o capítulo de estudo, e noções básicas para os alunos;
- Iniciar a apresentação do documentário: Junho: o mês que abalou o Brasil, conforme indicação no item: Busque por mais, na página 15. Como o documentário possui cerca de 1 hora, a aula iria concluir com a passagem do documentário.

2º Encontro – Apresentação do conceito de movimentos sociais

- Iniciar a aula, fazendo menção ao documentário apresentado na aula anterior e de forma espontânea colher opiniões sobre o documentário, e o que eles acharam mais interessante;
- Apresentar a temática do capítulo, conforme o item: Conversando sobre o tema da página 13 e 14;
- Para atividade de classe, deixamos a indicação do item: Analisando a imagem, da página 16.
- Para atividade de casa, sugerimos o item: atividades, da página 17.

3º Encontro – Consolidação de aprendizagem e resolução de questões

- Iniciar a aula fazendo a revisão do conceito de movimentos sociais e suas decorrências;
- Fazer uma correção coletiva das atividades de classe e casa;
- Questionar aos alunos sobre dúvidas relacionada ao conteúdo das últimas duas aulas de sociologia;
- Iniciar a resolução do item: O que cai no ENEM e no ENCCEJA com leitura e apresentação da alternativa correta e disponibilização do gabarito para conferência.

Com o referido roteiro de apresentação deste primeiro capítulo espera-se que o docente consiga com êxito ter a consolidação da aprendizagem. Vale ressaltar que o docente possui total autonomia para seguir o roteiro, ou adaptá-lo da melhor forma, levando em consideração as particularidades da sua escola, região e turma.

5.2.3 Sugestões pedagógicas de aplicação do Capítulo 3: Racismo, raça e etnia

No terceiro capítulo intitulado: Racismo, raça e etnia, que tem como objetivos de aprendizagem: a) conhecer a conceituação de racismo; b) conhecer a conceituação de raça; c) conhecer a conceituação de etnia; d) compreender como esses conceitos de raça e etnia, tem relação com o racismo em nossa sociedade. A temática abordada tem relação direta com os problemas do cotidiano, que ocorrem de forma direta em nossa sociedade, racismo, xenofobia, intolerância religiosa e tantos outros, são temas atuais a serem discutidos em sala de aula.

Conforme se apresenta a temática no material didático, sugerimos que o referido capítulo seja abordado em 2 ou 3 aulas de 1 hora/aula, conforme o roteiro abaixo:

1º Encontro: Introdução ao Tema

- Iniciar realizando questionamentos aos estudantes sobre o que é raça, etnia e posteriormente sobre o racismo;
- Problematicar a temática conforme elencado no item: Introdução ao tema, no material didático (página 20);
- Apresentar o termo: raça e suas decorrências ao longo do tempo. Pode ser utilizado como base a leitura individual ou coletiva do item: Conversando sobre tema (página 21)
- Para atividade, pode ser utilizado o item: Analisando a imagem, página 24.

2º Encontro: Conceituação de raça e etnia

- Iniciar a aula apresentando os conceitos aprendidos na aula anterior;
- Dar continuidade ao Conversando sobre o tema, na página 22.
- Para a atividade, deixamos como sugestão o item: Atividades, da página 25. E se possível, solicitar a colaboração de respostas coletivas para uma maior integração.

3º Encontro – Consolidação de aprendizagem e resolução de questões

- Iniciar a aula fazendo a revisão do conceito de raça, etnia, racismo e suas decorrências;
- Questionar aos alunos sobre dúvidas relacionada ao conteúdo das últimas duas aulas de sociologia;
- Iniciar a resolução do item: O que cai no ENEM e no ENCCEJA com leitura e apresentação da alternativa correta e disponibilização do gabarito para conferência.

Com o referido roteiro de apresentação deste primeiro capítulo espera-se que o docente consiga com êxito ter a consolidação da aprendizagem. Vale ressaltar que o docente possui total autonomia para seguir o roteiro, ou adaptá-lo da melhor forma, levando em consideração as particularidades da sua escola, região e turma.

5.2.4 Sugestões pedagógicas de aplicação do Capítulo 4: Desigualdades sociais no Brasil

No quarto capítulo, intitulado: Desigualdades sociais no Brasil, tem como objetivos de aprendizagem: a) compreender como nasceu o fenômeno da desigualdade; b) como essa temática tem ocorrido no cenário brasileiro; c) quais são os motivos para fazer com que isso ocorra no Brasil; d) conhecer o surgimento do capitalismo e suas nuances. A temática trabalhada tem uma relação com o cotidiano pois as desigualdades sociais marcam a história de vida dos participantes da EJA, pois em algum momento tiveram que abrir mão dos estudos por vários motivos, que se ligam direta ou indiretamente às desigualdades sociais.

Conforme se apresenta a temática no material didático, sugerimos que o referido capítulo seja abordado em 3 ou 4 aulas de 1 hora/aula, conforme o roteiro abaixo:

1º Encontro: Sensibilização da temática

- Iniciar realizando questionamentos aos estudantes sobre o que é desigualdade social;
- Problematizar a temática conforme elencado no item: Introdução ao tema, no material didático (página 29);
- Apresentar uma parte do filme: Central do Brasil, um filme indicado ao Oscar, e que está indicado no item: Busque por mais, na página 32.

2º Encontro: Continuidade da sensibilização da temática

- Continuidade do filme: Central do Brasil.
- Abertura de roda de conversa sobre o filme, fazendo a sensibilização do tema com o cotidiano dos alunos e suas histórias de vida.
- Para atividade, do item: Analisando a imagem, página 33.

3º Encontro: Conceituação das desigualdades sociais no Brasil

- Iniciar a aula apresentando o conceito de desigualdades sociais, disponível no item: Conversando sobre o tema, na página 30.
- Aprofundar a temática conhecendo os autores trabalhados, no item: Aprofundando, na página 31.
- Para a atividade, sugerimos o item: Atividades, da página 34.

4º Encontro: Consolidação de aprendizagem e resolução de questões

- Iniciar a aula fazendo a revisão do conceito de desigualdades sociais no Brasil;
- Questionar aos alunos sobre dúvidas relacionada ao conteúdo das últimas duas aulas de sociologia;
- Iniciar a resolução do item: O que cai no ENEM e no ENCCEJA com leitura e apresentação da alternativa correta e disponibilização do gabarito para conferência.

Com o referido roteiro de apresentação deste primeiro capítulo espera-se que o docente consiga com êxito ter a consolidação da aprendizagem. Vale ressaltar que o docente possui total autonomia para seguir o roteiro, ou adaptá-lo da melhor forma, levando em consideração as particularidades da sua escola, região e turma.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os históricos de inconsistências dentro do contexto educacional a partir de perspectivas políticas vigentes, conduzem a uma análise sobre a redução de algumas políticas públicas educacionais como é o caso do ensino de sociologia e da educação de jovens e adultos. A sociologia como educação escolar, apesar do seu histórico de periodicidade no ensino básico, a saber, bem recente nessa última inconsistência em 2008, tem como propósitos a formação para a cidadania e o papel de manifestar o olhar crítico dos discentes sobre os temas alusivos à sociedade na qual ele participa. Como função social a Educação de Jovens e Adultos em suas atribuições corretivas, fazendo com que essas pessoas tenham acesso à educação básica de forma que o seu aprendizado possa ocorrer apesar de quaisquer adversidades que tenham ocorrido, e proporcionar as diversas experiências na qual a sociedade dispõem.

A disciplina de sociologia na Educação de Jovens e Adultos (EJA) é relevante pois contribui com o aperfeiçoamento do olhar crítico e da desnaturalização dos discentes adultos sobre a sociedade na qual estão inseridos, além disso a discussão sobre vários modos de vida na organização social, respeitando as desigualdades e quebrando qualquer método ou forma de etnocentrismo.

Importante lembrar sobre a ação da compreensão de ideias, crenças, e definições por eles já naturalizados, o levantamento de questionamentos e dúvidas sobre elas. A relação direta sobre o reconhecimento desses quantos atores sociais, desenvolvendo suas capacidades e melhorando o modo como estes são vistos por si mesmo, pela escola e pela própria sociedade. Essa participação produz a ele consciência política em torno da sua percepção enquanto cidadão, no exercício desse direito que perpassa para além do voto, e sim na educação, saúde, segurança, trabalho digno, moradia entre outros.

Ao concluir este trabalho, conseguimos perceber a sua evolução de forma didática, mesmo sabendo que o elemento principal é o material didático, mas havia uma necessidade de apresentação de todos os itens que correspondem até a chegada na produção do material didático. Passamos pela constituição do que é a Educação de Jovens e Adultos (EJA), depois a constituição da sociologia enquanto disciplina na EJA, e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) como ele chegou a ser feito e constituído para a EJA, e os seus desafios ao longo dos alunos, pois dez

anos depois ainda não existe uma possibilidade de um novo PNLD para a EJA, e por fim discutimos sobre o material produzido.

Desse modo ainda podemos destacar que a pesquisa foi concluída, mas não esgotamos a possibilidade de prosseguir este argumento epistemológico, renovamos que é necessária persistência como docentes a prática de ensino na educação de jovens e adultos e a sua participação no espaço educacional.

Importante orientar que a escola não deve somente agir baseado no seu caráter pedagógico, mas deve dar uma prioridade a sua perspectiva social e política vigente no cotidiano escolar, de modo a se adequar ao contexto na qual a escola está inserida e consiga transmitir de forma satisfatória aos anseios da comunidade escolar.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M.G. **Passageiros da noite: do trabalho para a EJA, itinerários pelo direito a uma vida justa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

BARBOSA, L. LUCILA B. **Sociologia no Ensino Médio: entre a intermitência e o desafio**, v.6, n.3, 2016.

BARBOSA, M.V; MENDONÇA, S.G.L. **Formação de professores de sociologia: um estudo à luz da teoria histórico-cultural**. Mediações. Londrina, v.12, n.1, p.159-176, jan./jun. 2010.

BARCELOS, V. **Educação de Jovens e Adultos: currículos e práticas pedagógicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2019]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 03 jan. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Câmara de Educação Básica. Parecer CEB/CNE nº 11/2000**. Assunto: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Relator conselheiro Carlos Roberto Jamil Cury. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica, 10 maio 2000a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em: 03 jan. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 1/2000. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica, 05 jul. 2000b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Câmara de Educação Básica. Resolução nº 3, de 15 de junho de 2010. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância**. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, n. 113, p. 66, 16 de jun. 2010a. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=66&data=16/06/2010>. Acesso: 15 jan. 2024.

BRASIL. **Edital de convocação 02/2012 que trata sobre o processo de seleção do PNLD EJA. 2014**. Disponível em:

portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=112_3-
edital-pnld-eja-2014-190712-pdf&category_slug=julho-2012_pdf&Itemid=30192.
Acesso em: 06 mar 23.

BRASIL. FNDE. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/legislacao/item/9787-sobre-os-programas-do-livro>. Acesso em: 03 jan. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Ministério da Avaliação cria avaliação para jovens e adultos**. Brasília, DF: Inep: 11 jul. 2002a. Disponível em: http://bve.cibec.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/ministerio-da-educacao-cria-avaliacao-para-jovens-e-adultos/21206. Acesso em: 03 jan. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira **Documento Básico Encceja**. Brasília, DF: Inep, 2002b. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484421/Encceja+Exame+Nacional+de+Certifica%C3%A7%C3%A3o+de+Compet%C3%A2ncias+de+Jovens+e+Adultos+documento+b%C3%A1sico/ff4776d4-0904-43fe-9422=fbc6aeda3b67?version=1.1>. Acesso em: 03 jan. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Portaria nº 111, de 04 de dezembro de 2002. Regulamenta a realização do Encceja 2003**. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, n. 236, p. 16, 06 dez. 2002d. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=06/12/2002&jornal=1&pagina=16&totalArquivos=88>. Acesso em: 03 jan. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Portaria nº 100, de 4 de julho de 2008. Estabelece a sistemática de realização do Encceja 2008 no Brasil**. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, n. 128, p. 44, 07 jul. 2008b. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/encceja/legistacao/2008/portaria.pdf. Acesso em: 15 jan. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nota técnica nº 000013/2010: Separação dos exames Encceja (Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos) Ensino Médio/Brasil e Enem (Exame Nacional do Ensino Médio)**. Brasília, DF: Inep, 2010b. (acesso restrito).

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Edital nº 02, de 10 de setembro de 2010. Dispõe sobre as diretrizes, procedimentos e prazos da edição 2010 do Encceja**. Diário Oficial da União: Seção 3, Brasília, DF, n. 175, p. 42, 16 de jun. 2010c. Disponível em:

http://download.inep.gov.br/educacao_basica/encceja/legistacao/2010/edital_n2_10092010.pdf. Acesso em: 15 jan. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Edital nº 01, de 11 de janeiro de 2013. **Dispõe sobre as diretrizes, procedimentos e prazos da edição 2013 do Encceja**. Diário Oficial da União: Seção 3, Brasília, DF, n. 9, p. 53, 14 jan. 2013. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/encceja/legistacao/nacional/2013/edital_encceja_nacional_2013.pdf. Acesso em: 15 jan. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Edital nº 04, de 28 de fevereiro de 2014. **Dispõe sobre as diretrizes, procedimentos e prazos da edição 2014 do Encceja**. Diário Oficial da União: Seção 3, Brasília, DF, n. 43, p. 46, 05 mar. 2014b. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/encceja/legistacao/nacional/2014/edital_n4_28022014_encceja_nacional.pdf. Acesso em: 15 jan. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Microdados do ENCCEJA 2014**. Brasília, DF: Inep, 2014c. Disponível em: http://download.inep.gov.br/microdados/encceja/microdados_encceja_2014.zip. Acesso em: 15 jan. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Parecer Técnico GAB/DAEB/INEP nº 000007/2015. Analisa o impacto da não realização do Encceja no Brasil e no Exterior e propõe reformulação de procedimento para realização da edição 2015 do Exame**. Brasília, DF: Inep, 13 fev. 2015a. (acesso restrito).

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Microdados do Enem 2016**. Brasília, DF: Inep, 2016. Disponível em: http://download.inep.gov.br/microdados/microdados_enem2016.zip. Acesso em: 15 jan. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Edital nº 43, de 24 de julho de 2017. **Dispõe sobre as diretrizes, procedimentos e prazos da edição 2017 do Encceja**. Diário Oficial da União: Seção 3, Brasília, DF, n. 141, p. 43, 25 jul. 2017a. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/encceja/nacional/2017/edital_n43_de_24072017_encceja_nacional_2017.pdf. Acesso em: 01 fev. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Portaria nº 986, de 21 de dezembro de 2017. Aprova o Regimento Interno do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Aprova o Regimento Interno do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, n. 245, p. 49, 22 dez.

2017b. Disponível em:
http://download.inep.gov.br/download/inep/regimento_interno/portaria_n986_de_21-12-2017.pdf. Acesso em: 01 fev. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Balanco Aplicação Encceja 2017**. Brasília, DF: Inep, 2017c. Disponível em:
http://download.inep.gov.br/download/encceja/2017/balanco_aplicacao_enccej_2017.pdf. Acesso em: 01 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Institui a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 20 dez. 1996a. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 03 jan. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o fundo de manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental e de valorização do magistério, na forma prevista no art. 60, par. 7º, do ato das disposições constitucionais transitórias, e dá outras providências**. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, n. 250, p. 28442, 26 dez. 1996b. Disponível em:
<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=26/12/1996&jornal=1&pagina=30&totalArquivos=241>. Acesso em: 03 jan. 2024.

BRASIL. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LEI Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Portaria nº 147, de 04 de setembro de 2008. Regulamenta o art. 3.º da Portaria Ministerial nº 3.415/2004, no que tange à fundamentação teórico-metodológica do Encceja**. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, n. 174, p. 19, 09 set. 2008a. Disponível em:
http://download.inep.gov.br/educacao_basica/encceja/legistacao/externo/2008/portaria_n147_04_08.pdf. Acesso em: 15 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 3.415, de 21 de outubro de 2004. Institui o Exame Nacional de Avaliação na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos**. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, n. 204, p. 16, 21 out. 2004. Disponível em:
<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=16&data=22/10/2004>. Acesso em: 15 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 2.270, de 14 de agosto de 2002. Institui o Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja)**. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, n. 157, p. 12, 15 ago. 2002c. Disponível em:

<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=12&data=15/08/2002>. Acesso em: 03 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Teoria de resposta ao item avalia habilidade e minimiza o “chute” de candidatos**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 22 dez. 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/389-ensino-medio-2092297298/17319-teoria-de-resposta-ao-item-avalia-habilidade-e-minimiza-o-chute>. Acesso em: 15 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Vencendo o desafio da aprendizagem nas séries iniciais: a experiência de Sobral/CE**. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2012.

BRASIL. **Portaria nº 44, de 10 de março de 2005. Regulamenta a realização do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos Encceja - para o ano de 2005**. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, n. 48, p. 9, 11 mar. 2005. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=9&data=11/03/2005>. Acesso em: 15 jan. 2024.

BRASIL. **Portaria nº 2.134, de 7 de agosto de 2003. Dispõe sobre a realização de estudos sobre o Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos - ENCCEJA**. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, n. 152, p. 34, 08 ago. 2003a. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=34&data=08/08/2003>. Acesso em: 15 jan. 2024.

CARDOSO-MARTINS, C. **Desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita**. In D. L. Fuentes, C. H. Malloy-Diniz & R. M. Cosenzal Neuropsicologia: teoria e prática. Porto Alegre: Artmed. 2008.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M.C. **Escolarização de jovens e adultos**. Revista Brasileira de Educação, Campinas, n. 14, p.108-130, maio/ago. 2009.

CASTRO, P.A. **Tornar-se aluno: identidade: perspectivas etnográficas**. Campina Grande: EDUEPB, 2019.

CATELLI JUNIOR, Roberto; GISI, Bruna; SERRAO, Luis Felipe Soares. **Encceja: cenário de disputas na EJA**. Rev. bras. Estud. Pedagóg. (online), Brasília, DF, v. 94, n. 238, p. 721-744, set./dez. 2013. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/356/347>. Acesso em: 01 fev. 2024.

CATELLI JUNIOR, Roberto; SERRAO, Luis Felipe. **O Encceja no cenário das políticas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. In: CATELLI JUNIOR, Roberto; HADDAD, Sergio; RIBEIRO, Vera Masagão (org.). A EJA em xeque: desafios

das políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos no século XXI. São Paulo: Global, 2014. p. 77-158.

CATELLI JUNIOR., Roberto et al. **O Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos - Encceja: seus impactos nas políticas de EJA e nas trajetórias educacionais de jovens e adultos.** In: CATELLI JUNIOR, Roberto; HADDAD, Sérgio; RIBEIRO, Vera Masagão (org.). Educação de Jovens e Adultos: insumos, processos e resultados. São Paulo: Ação Educativa, 2014.p. 35-579. Disponível em: https://acaoeducativa.org.br/wp.content/uploads/2014/10/relatorio_final_INEP_EJA.pdf. Acesso: 01 fev. 2024.

CRUZ, V. **Dificuldades de Aprendizagem Específicas: Lidel: Edições Técnicas..** Lisboa, 2015.

CURRY, Carlos Roberto Jamil. **Parecer 11/2000, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.** Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, 10 maio 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em: 04 mar 23.

DAMIS, O.T. **Formação pedagógica do profissional da educação no Brasil: uma perspectiva de análise.** 4.ed., Campinas, SP: Papyrus, 2010.

DI PIERRO, M.C.EA.M.O; GALVÃO (2012), **Preconceito contra o analfabeto**, São Paulo, Cortez (Coleção Preconceitos; 2).

FERREIRA, Valdivina Alves; RODRIGUES, Marcilene Ferreira. **Educação de Jovens e Adultos e a avaliação de competência para certificação.** Série-estudos, Campo Grande, v. 21, n. 41, p. 172-183, jan./abr. 2016. Disponível em: <http://www.serie.estudos.ucdb.br/index.php/serie-estudos/article/view/950>. Acesso em: 01 fev. 2024.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** 45 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FREITAG, Barbara. MOTTA, Valeria Rodrigues. COSTA, Wanderly Ferreira. **O Estado da Arte do Livro Didático no Brasil.** Brasília-DF: INEP, 1987, p. 6.

GAMELAS, P. **Interdisciplinaridade.** In: **Dicionário de Sociologia.** Porto Editora, 2012. Disponível em Acesso em 20 out. 2012.

GATTO, Carmen Isabel. **O processo de definição das diretrizes operacionais para a educação de jovens e adultos: participação democrática das agências do campo recontextualizador oficial.** 2008. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do

Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/16924>. Acesso em: 01 fev. 2024.

GOIS, Antônio. **MEC Suspende “provão dos supletivos”**. Folha de São de Paulo, São Paulo, Caderno Cotidiano, p. C4, 8 set. 2003. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff0809200311.htm>. Acesso em: 01 fev. 2024.

LEITE, L.S. (Coord.); POCHO, C. L.; AGUIAR, M. M.; SAMPAIO, M. N. **Tecnologia Educacional: descubra suas possibilidades na sala de aula**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MACHADO, M.M. **A educação de jovens e adultos no Brasil pós-Lei nº 9.394/96: a possibilidade de constituir-se como política pública**. Em Aberto, v. 22, n. 82, 2009.

MORAIS, P. **A Relação Professor-Aluno**. São Paulo: Loyola, 2009.

MORTATTI, M.R.L. **Um balanço crítico da “década da alfabetização” no Brasil**. Cad. Cedes, v.33, n.89, p.15-34. Campinas. 2013.

MORTATTI, M.R.L. **Um balanço crítico da “década da alfabetização” no Brasil**. Cad. Cedes, v.33, n.89, p.15-34. Campinas. 2013.

MOTA, K.C.C.S. **Os lugares da Sociologia na educação escolar de jovens do ensino médio: formação ou exclusão da cidadania e da crítica?** 2005. 222 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, RS, 2005.

OLIVEIRA, I.B; PAIVA, J. (org.). **Educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro. DP&A, 2004.

OLIVEIRA, P.S. **Introdução à Sociologia**. 5.ed., São Paulo: Ática, 2011.

PAIVA, M.R.F. et al. **Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: Revisão Integrativa**. In: SANARE, Sobral, v.15, n.2, 2006.

PALÁCIOS; COOL. **Desenvolvimento psicológico e educação**. Rio de Janeiro: Artmed, 2004.

PAVEI, K. **Reflexões sobre o ensino e a formação de professores de sociologia**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.

RUMMERT, Sonia Maria. **A educação de jovens e adultos trabalhadores brasileiros no século XXI**. O “novo” que reitera antiga destituição de direitos. Sísifo - Revista de Ciências da Educação, Lisboa, n. 2, p. 35-49, jan./abr. 2007. Disponível

em: http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/sisifo0203_rummert.pdf. Acesso em: 01 fev. 2024.

SANTANA, Andréia da Cunha Malheiros. **A constituição do Estado Avaliativo e o aumento das avaliações externas: propagando um ensino desigual para todos.** In: ROTHEN, João Carlos; SANTANA, Andréia da Cunha Malheiros (org.). Avaliação da educação: referências para uma primeira conversa. 1. ed. São Carlos: EdUFSCar, 2018. p. 37-50.

SOARES, A.R. **Dificuldades de aprendizagem: questão psicopedagógica?** 9.ed., Petrópolis: Vozes, 2006.

SANTOS, A. **Alfabetização: a escrita espontânea.** São Paulo: Contexto, 2010.

SOUZA, M.M. **A Educação de Jovens e Adultos em tempos de pandemia no contexto brasileiro.** Pensar em Educação. Disponível em: <http://pensaraeducacaoemrevista.com.br/>. 2020

STRELHOW, T.B. **Breve história sobre a educação de jovens e adultos.** Revista HISTEDBR On line, Campinas, n.38, p.49-59. 2010.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 17.ed. 5. reimpr. 2019. Petrópolis: Vozes, 2012.

ZEITOUNE, R.R. **A Educação de Jovens e Adultos da Rede Estadual do Rio de Janeiro: uma análise dos livros didáticos de Sociologia.** Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2017.

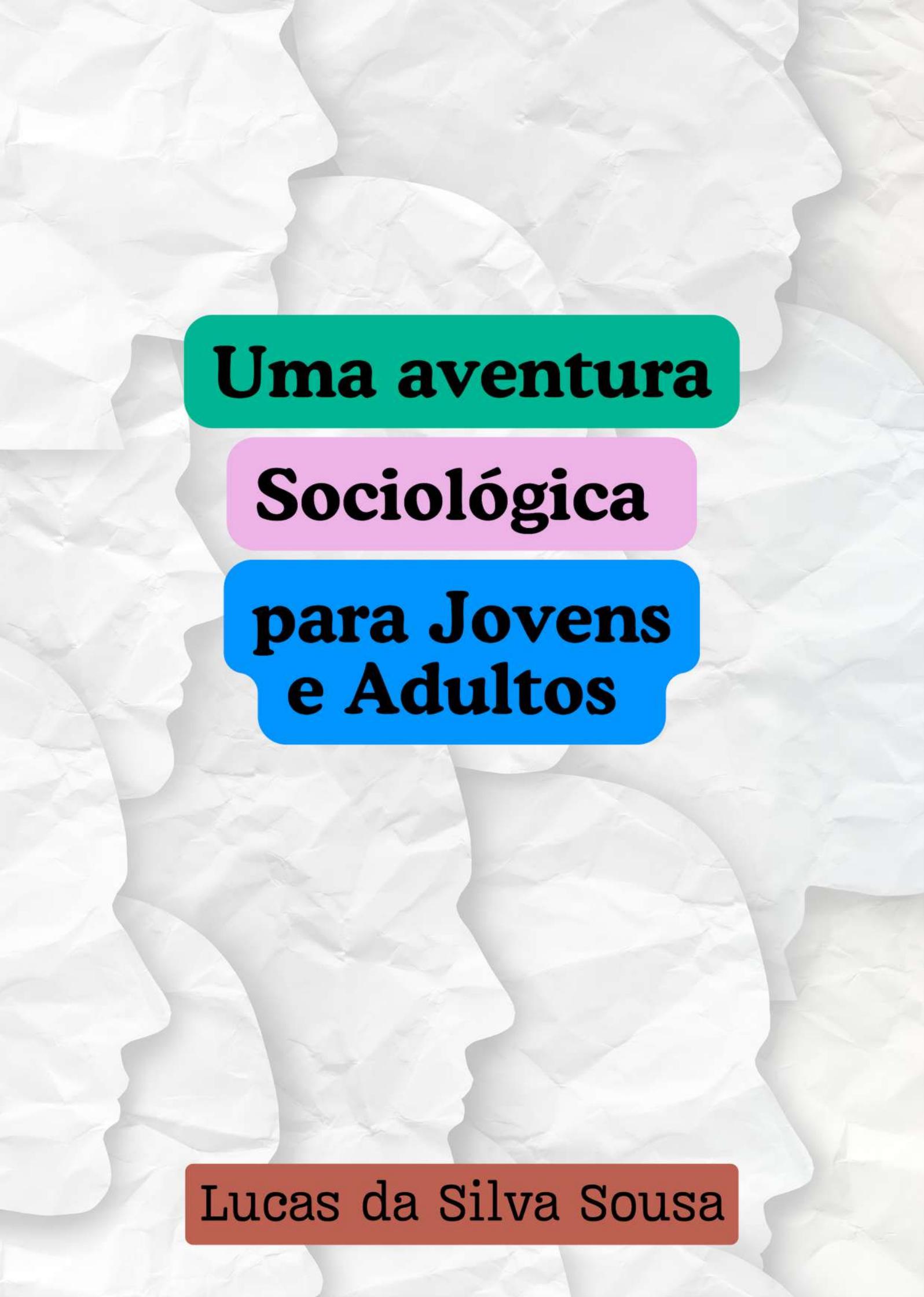
ANEXO A - MATRIZ DE REFERÊNCIA ENCCEJA – CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS

CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS – ENSINO MÉDIO

EIXOS COGNITIVOS COMPETÊNCIAS DE CIÊNCIAS HUMANAS	I - Dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica.	II - Construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas.	III - Selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema.	IV - Relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente.	V - Recorrer aos conhecimentos desenvolvidos para elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural.
M1 – Compreender os elementos culturais que constituem as identidades.	H1 – Interpretar historicamente e/ou geograficamente fontes documentais acerca de aspectos da cultura.	H2 – Analisar a produção da memória pelas sociedades humanas.	H3 – Associar as manifestações culturais do presente aos seus processos históricos.	H4 – Comparar pontos de vista expressos em diferentes fontes sobre um determinado aspecto da cultura.	H5 – Identificar as manifestações ou representações da diversidade do patrimônio cultural e artístico em diferentes sociedades.
M2 – Compreender as transformações dos espaços geográficos como produto das relações sócio-econômicas e culturais de poder.	H6 – Interpretar diferentes representações gráficas e cartográficas dos espaços geográficos.	H7 – Identificar os significados histórico-geográficos das relações de poder entre as nações.	H8 – Analisar a atuação dos movimentos sociais que contribuíram para mudanças ou rupturas em processos de disputa pelo poder.	H9 – Comparar o significado histórico-geográfico das organizações territoriais em escala local, regional ou mundial.	H10 – Reconhecer a dinâmica da organização dos movimentos sociais e a importância da participação da coletividade na transformação da realidade histórico-geográfica.
M3 – Compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as aos diferentes grupos, conflitos e movimentos sociais.	H11 – Identificar registros de práticas de grupos sociais no tempo e no espaço.	H12 – Analisar o papel da justiça como instituição na organização das sociedades.	H13 – Analisar a ação dos estados nacionais no que se refere à dinâmica dos fluxos populacionais e no enfrentamento de problemas de ordem econômico-social.	H14 – Comparar diferentes pontos de vista, presentes em textos analíticos e interpretativos, sobre situação ou fato(s) de natureza histórico-geográfica acerca das instituições sociais.	H15 – Avaliar criticamente conflitos culturais ou socio-ambientais ao longo da história.
M4 – Entender as transformações técnicas e tecnológicas e seu impacto nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social.	H16 – Identificar registros sobre o papel das técnicas e tecnologias na organização do trabalho e da vida social.	H17 – Analisar os fatores que explicam o impacto das novas tecnologias no processo de desterritorialização da produção industrial e agrícola.	H18 – Comparar diferentes processos de produção e circulação de riquezas e suas implicações sócio-espaciais.	H19 – Reconhecer as transformações técnicas e tecnológicas que determinaram as várias formas de uso e apropriação dos espaços agrário e urbano.	H20 – Selecionar argumentos favoráveis ou contrários às modificações impostas pelas novas tecnologias à vida social e ao mundo do trabalho.

EXOS COGNITIVOS COMPETÊNCIAS DE CIÊNCIAS HUMANAS	I - Dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica.	II - Construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas.	III - Selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema.	IV - Relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente.	V - Recorrer aos conhecimentos desenvolvidos para elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural.
	M5 – Utilizar os conhecimentos históricos para compreender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, favorecendo uma atuação consciente do indivíduo na sociedade.	H21 – Identificar o papel dos meios de comunicação na construção da vida social.	H22 – Analisar as lutas sociais e conquistas obtidas no que se refer e às transformações das legislações.	H23 – Analisar a importância dos valores éticos na estruturação política das sociedades.	H24 – Relacionar cidadania e democracia na organização das sociedades.
M6 – Compreender a sociedade e a natureza, reconhecendo suas interações no espaço em diferentes contextos históricos e geográficos.	H26 – Identificar em fontes diversas o processo de ocupação dos meios físicos e as relações da vida humana com a paisagem.	H27 – Analisar de maneira crítica as interações entre a sociedade e o meio físico, levando em consideração aspectos históricos.	H28 – Relacionar o uso das tecnologias com os impactos sócio-ambientais em diferentes contextos histórico-geográficos.	H29 – Reconhecer a função dos recursos naturais na produção do espaço geográfico, relacionando-os com as mudanças provocadas pelas ações humanas.	H30 – Avaliar criticamente formas de atuação para conservação dos recursos naturais, considerando propostas de desenvolvimento sustentável.

**ANEXO B – CARTILHA: UMA AVENTURA SOCIOLOGICA PARA JOVENS E
ADULTOS**



Uma aventura

Sociológica

**para Jovens
e Adultos**

Lucas da Silva Sousa

SUMÁRIO

Capítulo 1	Sociedade dos indivíduos: o processo de socialização	
	Introdução ao tema.....	03
	Conversando com o tema.....	04
	Aprofundando.....	05
	Busque por mais.....	06
	Analisando a imagem.....	07
	Atividades.....	08
	O que cai no ENEM e no ENCCEJA.....	09
	Gabarito.....	11
Capítulo 2	Movimentos sociais	
	Introdução ao tema.....	12
	Conversando com o tema.....	13
	Aprofundando.....	14
	Busque por mais.....	15
	Analisando a imagem.....	16
	Atividades.....	17
	O que cai no ENEM e no ENCCEJA.....	18
	Gabarito.....	19
Capítulo 3	Racismo, raça e etnia	
	Introdução ao tema.....	20
	Conversando com o tema.....	21
	Aprofundando.....	23
	Busque por mais.....	23
	Analisando a imagem.....	24
	Atividades.....	25
	O que cai no ENEM e no ENCCEJA.....	26
	Gabarito.....	28
Capítulo 4	Desigualdades sociais no Brasil	
	Introdução ao tema.....	29
	Conversando com o tema.....	30
	Aprofundando.....	31
	Busque por mais.....	32
	Analisando a imagem.....	33
	Atividades.....	34
	O que cai no ENEM e no ENCCEJA.....	35
	Gabarito.....	38

CAPÍTULO 1

SOCIEDADE DOS INDIVÍDUOS: O PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO

INTRODUÇÃO AO TEMA

Você já parou para pensar que o ato de nascer na sociedade é um ato de continuidade dos valores morais, hábitos e costumes? Ao nascer, uma criança chega a um mundo “velho”, onde as leis, normas, regras e hábitos já estão constituídos, cabendo a este novo “morador” aprender sobre este mundo velho e, conseqüentemente, adaptar-se a ele. A primeira coisa que essa criança irá perceber inicialmente (mesmo que sem consciência) é a existência do seu corpo, observando, percebendo, tocando, ainda por meio dos seus reflexos, em um espelho por exemplo.

Em um segundo momento, a criança percebe que há um mundo próximo ao seu redor: as matérias que ela tem acesso inicialmente como berço, mamadeira, brinquedos, móveis. Após isso, inicia o processo de reconhecimento de pessoas - pai, mãe, irmãos, tios, avós – com as quais ela se relaciona, e que posteriormente irá saber diferenciar quem são as pessoas da família e as que são externas à ela. As percepções são fundamentais, diferenciar o dia da noite, o dia que vai pra creche, o dia que o pai e/ou a mãe trabalha, o dia que está de folga, tudo isso é percebido dentro da rotina.

Com os aniversários passando, um aprofundamento sobre a sociedade é marcado pela descoberta das músicas e o refinamento do gosto musical, o que se pode e não se pode fazer em sociedade, a ida com a família para celebrações religiosas, o conhecimento científico por meio da escola fazendo refletir sobre o mundo e o seu conhecimento específico por matérias e disciplinas.

Como visto até aqui, a família, a sociedade, a igreja, a televisão, etc., fazem parte do universo no qual as crianças e adolescentes vão socializando, isto é, vão aprendendo e interiorizando palavras, significados, ideias, valores, modos de vida que fazem parte da sociedade em que eles vivem.

CONVERSANDO SOBRE O TEMA

Falar de sociedade é falar de uma construção humana, mesmo sabendo que esse ser humano é fruto de um resultado do meio social em que ele está inserido. Quando pensamos que na pré-história, os seres humanos viviam em pequenos grupos vivendo da caça, da pesca e da coleta de vegetais, porém, com o decorrer do tempo, os grupos foram crescendo e surgiu a necessidade de organização. Essa relação entre indivíduos e a sociedade em que vivem é estudada pela Sociologia de acordo com o conceito de **SOCIALIZAÇÃO**. Este conceito procura estabelecer a análise sobre como a sociedade modifica os indivíduos e como os indivíduos modificam a sociedade. Pode-se dizer que a socialização é um processo de assimilação dos códigos e padrões (hábitos, costumes, culturas) de vários grupos sociais que são formados por diferentes indivíduos, contribuindo para integrá-los. Como vimos no texto introdutório, esse processo se inicia no nascimento e continua por toda a vida, por meio do contato permanente uns com os outros.

Desde os primeiros contatos com a família, passando pela formação de relações de amizade, amorosas e profissionais, os indivíduos são levados a estabelecer laços entre si. A construção da identidade e da personalidade são baseadas nesse processo, pois sempre estão sendo influenciados pelos diferentes elementos que estão presentes na vida social. Um importante sociólogo austríaco chamado Peter Berger, discute sobre a temática e afirma que “a socialização se dá por meio da realidade na qual o indivíduo vive”, que como sabemos essa pode ser distinta das demais, pois decorre do desenvolvimento de interação dos grupos sociais das quais sempre fizeram parte desde a infância. Isso ocorre por meio dos mecanismos de socialização, pelas quais o mundo exterior molda o mundo interior dos indivíduos. Esses mecanismos são a aprendizagem, a imitação e a identificação.



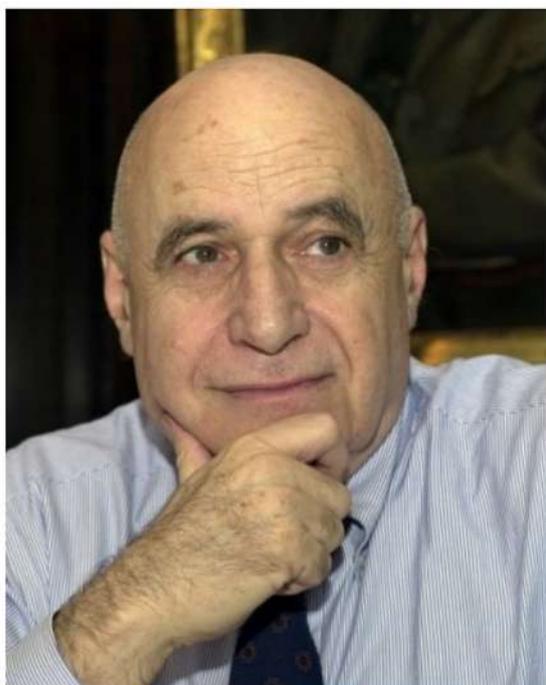
CONVERSANDO SOBRE O TEMA

Tipos de socialização

Sobre os tipos de socialização, percebemos a existência em dois níveis: socialização primária e socialização secundária. A socialização primária se caracteriza pelo alto grau de afetividade, que constituem relações diretas e de forte aproximação entre os integrantes. É nessa fase que os indivíduos internalizam suas experiências e estabelecem, mas maioria dos casos, relações sólidas e permanentes. Desta forma, conseguimos identificar a família como o primeiro grupo responsável pela socialização que inicia desde a infância.

A socialização secundária é identificada após o final da infância e perdura para toda a vida, neste momento a criança é introduzida em novas e diferentes realidades sociais, que ocorrem fora do contexto familiar. É o processo de socialização que ocorre nos locais de trabalho, nos grupos de amigos, nas práticas esportivas em grupo. O que diferencia as duas formas de socialização está no fato de que a socialização primária está oferecida por meio do contexto familiar, e a secundária está presente em atividades de grupos que estão para além da família.

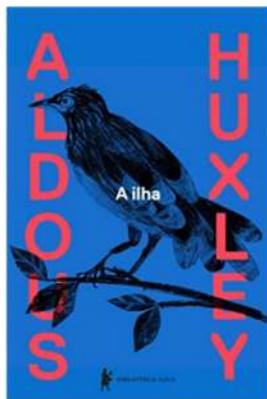
APROFUNDANDO...



Peter Berger

Peter Berger nasceu na Áustria, em 1929 e faleceu em 2017. Como muitos dos intelectuais europeus de seu tempo, estabeleceu-se nos Estados Unidos após o final da Segunda Guerra Mundial. Em 1966 publicou o livro: *A construção social da realidade*, livro escrito com o sociólogo alemão Thomas Luckmann (1927-2016), sendo este último reconhecido como um dos principais nomes da sociologia do conhecimento. Como foco de estudos, Berger se dedicou à sociologia da religião, debatendo sobre a convicção religiosa, o fanatismo e o lugar das religiões no mundo moderno.

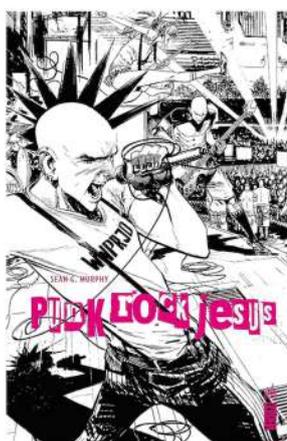
BUSQUE POR MAIS



A ilha – Aldous Huxley. Este livro conta a história de uma jornalista que vai visitar uma ilha, chamada Pala, que tem um estilo de vida totalmente diferente do continente. O romance é interessante, pois ele conta com vários momentos de explicações de como a socialização acontece na sociedade de Pala.



Harry Potter - J. K. Rowling. Para aqueles que não conhece essa série de 7 livros, é a história de um bruxo que foi escolhido, aos 11 anos, para estudar na Escola de Magia e Bruxaria de Hogwarts. Você irá encontrar em vários momentos dos livros o processo de socialização acontecendo.



Punk Rock Jesus – Sean Murphy. Você já imaginou como seria a vida de Jesus se ele chegasse no mundo de hoje? Então, esta é uma HQ que tenta pensar neste fato impressionante. Não posso contar mais nenhum detalhe, contudo, a estória é sensacional e, além disso, uma aula de socialização também!

ANALISANDO A IMAGEM



Disponível em: <https://acesse.dev/TM2Fv>. Acesso em: 22 jan 2024.

A partir do que foi estudado ao longo do capítulo, responda:

- A forma como o pai ou responsável pela criança vê o mundo está correta?
- Qual mensagem é repassada nesta charge?
- Existe alguma crítica nesta charge? Qual?

ATIVIDADES

Vamos construir uma tabela para verificar a sua socialização. Para isso, pegue uma folha de papel e coloque, no topo desta tabela, cada uma em sua coluna, as seguintes expressões: sei/gosto/faço; quem ou onde aprendi; socialização. Na coluna com a primeira expressão (sei/gosto/faço), você vai listar abaixo 5 músicas/bandas que você gosta; 5 comidas que você gosta; o time de futebol/basquete/vôlei e afins que você torce/ou não torce; 5 séries que você gosta – pode ser filme também. Feito isso, ao lado de cada item que você escreveu, preencha a coluna do lado (quem ou onde aprendi) com a informação sobre com quem você aprendeu tal coisa ou onde você aprendeu tal coisa. Por último, ao lado de cada item destes e na última coluna, preencha com SP (socialização primária) ou SC (socialização secundária). Feito isso, você terá uma pequena amostra de como aconteceu o seu processo de socialização.

Sei/Gosto/Faço	Quem ou Onde Aprendi	Socialização

O QUE CAI NO ENEM E NO ENCCEJA

Questão 01 - “Eu moro na rua, não tenho ninguém, eu moro em qualquer lugar, já morei em tanta casa que nem me lembro mais, eu moro com meus pais”.

A partir dessa afirmativa e a respeito dos estudos sociológicos sobre família e socialização, é verdadeiro o que se afirmar em:

- a) A sociedade moderna criou o conceito de família e não aceita as formas antigas dessa instituição.
- b) A proteção, a autoridade e o afeto são características que ocorrem apenas em famílias nas sociedades capitalistas.
- c) A família exerce dois tipos de socialização — primária e terciária —, sendo a segunda a mais importante.
- d) A socialização é uma das mais importantes funções da família por preparar o ingresso da criança na sociedade.
- e) A família efetua apenas a socialização secundária, onde a criança aprende a gestão da economia.

Texto para as questões 02, 03 e 04.

A socialização consiste na interiorização que cada indivíduo faz, desde que nasce e ao longo de toda a sua vida, das normas e valor da sociedade em que está inserido e dos seus modelos de comportamento. Assim sendo, socializar é interiorizar no indivíduo os modos de pensar e de agir do grupo do qual faz parte. Esse processo é dividido em Socialização Primária e Secundária.

Questão 02 - Como a Sociologia define a Socialização Primária?

- a) ocorre na adolescência e define o caráter do indivíduo, sendo que esse processo não apresenta influência da família.
- b) é a porta de entrada para a vida adulta onde são inculcadas as normas, ocorre por volta dos 30 anos.
- c) por Socialização Primária a sociologia entende o começo da vida social que ocorre entre 3 e 7 anos.
- d) ocorre na primeira infância, entre 0 e 3 anos, onde ocorre a inculcação de normas e valores.
- e) o momento entre os 15 e os 16 anos onde o indivíduo procura estabelecer o contato com a sociedade por conta própria.

O QUE CAI NO ENEM E NO ENCCEJA

Questão 3 - Em que momento da vida do indivíduo em sociedade ocorre a Socialização Secundária?

- a) na primeira infância, principalmente na família e tem seu fim na adolescência.
- b) ocorre na terceira idade, onde o indivíduo se integra a uma sociedade específica.
- c) acontece na primeira infância, onde temos a primeira e definitiva socialização.
- d) acontece com todos os indivíduos de uma sociedade durante a adolescência onde também tem seu fim.
- e) quando o indivíduo é introduzido, na escola, nos grupos de amigos, no trabalho, nas atividades de lazer, partidos políticos, etc.

Questão 4 - Qual das instituições sociais é responsável pela socialização primária?

- a) Igreja.
- b) A família.
- c) Os amigos.
- d) O trabalho.
- e) A escola.

Questão 5 - A família é um grupo primário de forte influência na formação do indivíduo, é o primeiro corpo social no qual os indivíduos convivem. Um tipo de agrupamento social cuja estrutura varia em alguns aspectos no tempo e no espaço. Como pode ocorrer essa variação?

- a) Pode ocorrer com a capacidade do familiar de criar ou não valores econômicos e sociais.
- b) Variando conforme os avanços científicos que determina o tamanho e a importância da família.
- c) De acordo com o período histórico, a família varia sua importância social e religiosa.
- d) Conforme a religião, a família assume ou não papel de destaque na sociedade econômica.
- e) Essa variação pode se referir ao número e à forma do casamento, ao tipo de família e aos papéis familiares.

GABARITO

01	02	03	04	05
D	D	E	B	E

CAPÍTULO 2

MOVIMENTOS SOCIAIS

INTRODUÇÃO AO TEMA

Em algum momento da sua vida, seja você que tem algum transporte próprio ou que utiliza transportes coletivos e se envolveu em algum engarrafamento nas grandes cidade, e ao chegar no final deste descobriu que era um movimento de reivindicação sobre os mais diversos temas, entre eles é comum ver o MST (Movimento dos Sem-Terra) lutando por moradia, servidores públicos buscando aumento salarial, ou ainda, professores cobrando aumento por parte dos governos, e tantas outras demandas que movimentos sociais solicitam do poder público.

Mas, afinal, você sabe o que é movimento social? Assim como utilizamos os exemplos acima, a maioria das pessoas consideram os movimentos sociais apenas como reivindicatórios, utilizando faixas e apitos em ruas, avenidas e na frente de órgãos públicos ou privados. Mas, estes movimentos como afirmam estudiosos do tema, buscam diferentes dimensões como: crenças, valores, histórias e diferenças internas, bem como na sua análise e percepções sociopolíticas existentes.

Interessante perceber que a temática dos movimentos sociais coincide muito com o desenvolvimento da luta pela cidadania, na busca de ampliar as classes mais desprivilegiadas em direitos, que até então não eram asseguradas por meio de protestos. É perceptível esse momento utilizando como exemplo o filme “Tempos modernos” de Charles Chaplin, onde os funcionários de uma fábrica deixam seus postos de trabalho, realizando uma passeata com cartazes, reivindicando melhores condições de trabalho, ali no período da segunda revolução industrial.

Desta forma podemos perceber que **MOVIMENTOS SOCIAIS** são ações coletivas de manter ou mudar uma situação. Na maioria das vezes, envolvem confrontos por questões políticas, e se relacionam entre oposição ou parceria com o Estado. Esses movimentos tem uma importante força na transformação social.

CONVERSANDO SOBRE O TEMA

Os movimentos sociais não foram criados recentemente, utilizando a história ou contexto histórico para este fim, é percebida uma primeira caracterização em 1789 na luta contra o absolutismo na Revolução Francesa, ao longo deste período até 1950 já eram percebidos agrupamentos de pessoas para fins de modificações sociais, e ao longo do tempo se constitui como movimento social e eram vistos como causas de conflitos e instigadores de revoltas e revoluções, ou seja, eram considerados como nocivos para a ordem social. Como afirmava **Talcott Parsons**, que qualquer tipo de greve, manifestação, revolta ou protesto perturbaria o bom funcionamento e o equilíbrio da sociedade.

Outra corrente de análise dos movimentos sociais atribuía aos **marxistas** a partir da predominância desses movimentos no século XX, com a defesa do ponto de vista dos conceitos da **classe social** e da **luta de classes**, a partir do desenvolvimento do **capitalismo**.

Esses movimentos podem ser classificados a partir de suas ações já que estão voltados para a transformação da sociedade ou para a conservação de determinada conquista. Geralmente são manifestações coletivas e duradouras, que reivindicam ou fiscalizam direitos até então não efetivados ou garantidos pelo Estado. Algumas características são bem comuns em movimentos sociais: a primeira se refere em não ter uma coordenação única, e sim várias frentes de discussão com diversos membros; a segunda caracterização se dá em relação ao interesse e necessidade de objeto que tem como meta, e a nova forma de interação e relacionamento entre os membros e participantes pela conquista do objetivo.

Marxistas são aqueles que seguem a doutrina elaborada por Karl Marx e Friedrich Engels, que se fundamenta no reconhecimento de um sistema de exploração da classe operária pela burguesia.

Classe social é um fenômeno social de motivação econômica, e o conflito entre elas também é de natureza econômica, conflitos de interesse material entre proprietários e não proprietários dos meios de produção da riqueza.

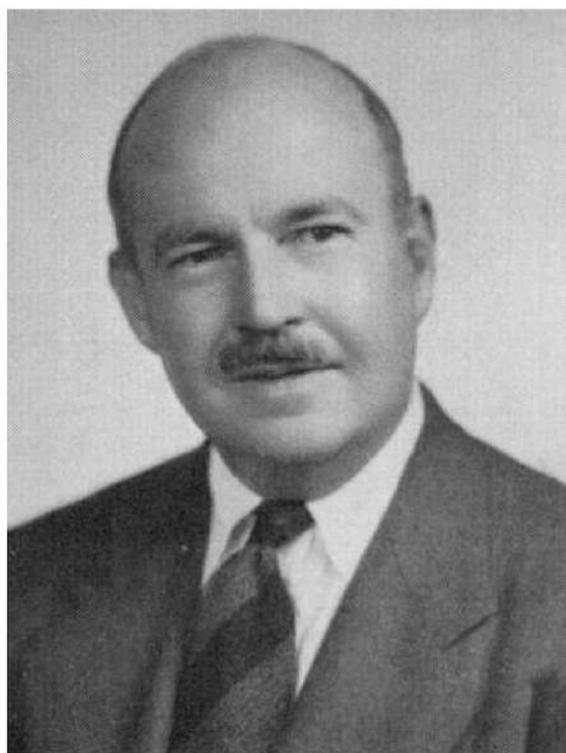
Luta de classes é um fenômeno social marcado por uma oposição de ideias entre grupos diferentes.

Capitalismo é um sistema que visa ao lucro e a acumulação das riquezas e está baseado na propriedade privada dos meios de produção.

CONVERSANDO SOBRE O TEMA

É importante percebermos que no século XXI ainda há movimentos sociais mas que estes passaram por transformações ao longo dos anos. Os movimentos sociais de caráter tradicionais consistiam na luta pelos trabalhadores desde a consolidação do capitalismo. Buscavam transformações na estrutura econômica e social para superar as opressões da classe trabalhadora. Neste movimento deram origem a sindicatos, associações nacionais e internacionais dos trabalhadores e aos partidos políticos trabalhistas ou dos trabalhadores. Já os movimentos sociais mais novos ou contemporâneos, buscam outras pautas como o direito à moradia, com o MST, as associações dos estudantes, que buscam melhores condições de estudos e garantia para a sua classe, o movimento que discute as questões étnicas-raciais, ou os movimentos quilombolas, e as feministas, etc. São importantes movimentos que discutem questões e pautas específicas na conjuntura da atual sociedade.

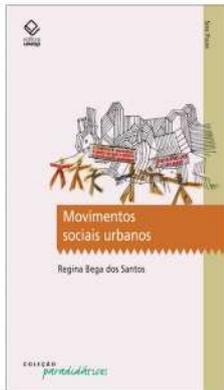
APROFUNDANDO...



Talcott Parsons

Talcott Edgar Frederick Parsons (1902-1979) foi um sociólogo estadunidense que tentou elaborar uma teoria geral das ciências sociais para explicar todo e qualquer fenômeno social e prever o comportamento do indivíduo e da sociedade. Completou seu doutorado na Universidade de Heidelberg, na Alemanha, em 1926. Regressando aos Estados Unidos, lecionou economia e Sociologia na Universidade de Harvard entre 1927 e 1973.

BUSQUE POR MAIS



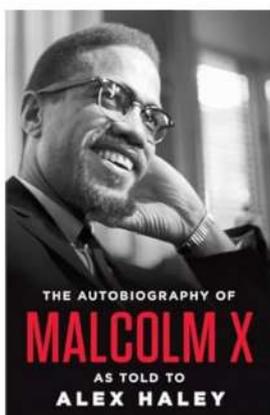
Movimentos sociais urbanos – Regina Bega dos Santos. O livro aborda as lutas empreendidas pelos movimentos sociais urbanos desde o final da década de 1970, analisando seu surgimento, sua organização e seus desdobramentos.



Terra de Rose. O filme retrata a gênese do Movimento dos trabalhadores rurais sem terra da década de 1980, quando começam a se organizar por luta por seus direitos. Em particular, abarcar a trajetória pessoal de Rose, que vive um drama pessoal sem, no entanto, perder a esperança.



Junho: o mês que abalou o Brasil. O documentário aborda as manifestações que eclodiram no Brasil em junho de 2013, com depoimentos de diversos atores sociais envolvidos e que refletem sobre o momento social e político vivido no país.



Malcolm X. Cinebiografia do ativista do movimento negro dos anos 1960, Malcolm X, que retrata sua luta pelos direitos dos negros estadunidenses.

ANALISANDO A IMAGEM



Charge de Miguel Paiva. Publicada no jornal O Estado de São Paulo, 05/10/1988.

Analise a imagem e responda:

a) Qual documento oficial está sendo destacado na charge?

b) Pela imagem é possível identificar se há a ausência de algum direito a essa família?

c) Se moradia for um direito que não está sendo atendido a essa família, você conhece outras famílias nessa mesma situação? Que atitudes o poder público tem tomado para mudar essa situação?

ATIVIDADES

A partir do que foi estudado ao longo do capítulo, responda:

Questão 01 - O que são movimentos sociais?

Questão 02 – Segundo o texto, desde quando foi percebido a presença de movimentos sociais e em qual marco histórico está presente?

Questão 03 – O que o sociólogo estadunidense Talcott Parsons defende sobre os movimentos sociais?

Questão 04 – O que é capitalismo?

Questão 05 – Você conhece movimentos sociais? Cite quais.

Questão 06 – Você já participou de algum movimento social? Se sim, qual? E qual a sua função neste.

Questão 07 – Na sua comunidade/bairro possui algum movimento social? Trabalham em defesa de quais áreas?

O QUE CAI NO ENEM E NO ENCCEJA

Questão 01 - Na década de 1990, os movimentos sociais camponeses e as ONGs tiveram destaque, ao lado de outros sujeitos coletivos. Na sociedade brasileira, a ação dos movimentos sociais vem construindo lentamente um conjunto de práticas democráticas no interior das escolas, das comunidades, dos grupos organizados e na interface da sociedade civil com o Estado. O diálogo, o confronto e o conflito têm sido os motores no processo de construção democrática.

SOUZA, M.A. Movimentos sociais no Brasil contemporâneo: participação e possibilidades das práticas democráticas. Disponível em <http://www.ces.uc.pt> Acesso em: 30 abr. 2010 (adaptado).

Segundo o texto, os movimentos sociais contribuem para o processo de construção democrática, porque:

- a) determinam o papel do Estado nas transformações socioeconômicas.
- b) aumentam o clima de tensão social na sociedade.
- c) pressionam o Estado para o atendimento das demandas da sociedade.
- d) privilegiam determinadas parcelas da sociedade em detrimento das demais.
- e) propiciam a adoção de valores éticos pelos órgãos do Estado.

Questão 02 - Na sociedade democrática, indivíduos e grupos organizam-se em associações, movimentos sociais e populares, classes se organizam em sindicatos e partidos, criando um contrapoder social que, direta ou indiretamente, limita o poder do Estado.

Marilena Chauí, Convite à Filosofia

Nesse sentido, a importância dos movimentos sociais para as reivindicações de grupos minoritários se dá porque:

- a) aumentam da insegurança e o caos social.
- b) tornam visíveis suas reivindicações e aumentam sua representatividade.
- c) geram de empregos e das movimentações de capital financeiro.
- d) enfraquecem as instituições do governo através de críticas e manifestações.

O QUE CAI NO ENEM E NO ENCCEJA

Questão 03 - Qual das organizações abaixo não se configura como um movimento social?

- a) Greves trabalhistas
- b) Coletivos feministas
- c) Movimentos estudantis
- d) Câmaras municipais.

Questão 04 - O movimento “Diretas Já” foi uma mobilização popular iniciada em 1983. O movimento reivindicava a:

- a) anistia aos presos políticos do regime militar.
- b) retomada das eleições diretas para a presidência da república.
- c) reeleição direta sem necessidade de pleito eleitoral.
- d) implementação de um regime comunista no Brasil.

Questão 05 - O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), existente desde a década de 1970, é um movimento social que possui como uma das pautas centrais a:

- a) reforma agrária e redistribuição de terras improdutivas.
- b) extinção da propriedade privada.
- c) reorganização e desenvolvimento sustentável dos centros urbanos.
- d) redistribuição dos lucros do setor agrário.

GABARITO

01	02	03	04	05
C	B	D	B	A

CAPÍTULO 3

RACISMO, RAÇA E ETNIA

INTRODUÇÃO AO TEMA

Neste capítulo, abordaremos três itens importantes para a sociologia e para a antropologia, que este último discute as questões ligadas ao homem nas mais diversas formas e diferenças que ele possa ter como cultura, hábitos, valores, estilos de vida, etc.

Você deve acompanhar assistindo na televisão, lendo em jornais ou vendo em redes sociais casos de discriminações, preconceitos ou segregações, infelizmente são algo bem comuns e cotidiano. Expressões como: “só podia ser preto”, “só podia ser mulher”, “deve ser nordestino, com certeza”, percebemos que nestas frases têm um tom de recriminação, ou seja, pressupõem a inferioridade de mulheres, negros e nordestinos.

Mas, você já parou para pensar em como esses ditos problemas iniciaram e se mantiveram e se mantêm em nossa sociedade por tanto tempo? É sobre isso que iremos discutir ao longo deste capítulo para que você consiga compreender.



CONVERSANDO SOBRE O TEMA

O conceito de raça não é tão fácil de ser definido, pela sua complexidade, mas há muito tempo os sociólogos têm discutido sobre. O senso comum tem utilizado para categorizar a divisão dos seres humanos ou grupos humanos de acordo com as características biológicas.

No final do século XVIII e início do século XIX várias teorias sobre as diferentes raças humanas, tendo como principal autor o **Joseph Arthur de Gobineau** (1816-1882), considerado o pai do racismo moderno, sendo filósofo francês e defensor da ideia de superioridade da raça branca. Desde então, vários trabalhos derivados da ideia de raças diferentes entre a espécie humana foram concebidos, de modo que, enquanto alguns autores distinguiram quatro ou cinco raças, outros chegaram a especificar mais de 20.

As teorias raciais surgiram como tentativa de justificar a ordem social à medida em que países europeus tornavam-se nações imperialistas, onde faziam os territórios e as populações ao seu domínio acreditar na sua submissão. Esse conceito foi adotado em todo o mundo, em especial após o período da Segunda Guerra Mundial, no nazismo por exemplo, no preconceito e no ódio em relação a grupos específicos.

Os trabalhos científicos que discutiram sobre as diferenciações entre grupos humanos mostraram que, apesar das diferenças fenotípicas (cor dos olhos, da pele, cabelos etc.), as diferenças genéticas que existiam entre grupos de características físicas semelhantes eram praticamente as mesmas quando comparadas com as diferenças genéticas entre grupos de características físicas diferentes. Portanto, em termos biológicos, não existem “raças” com contorno definido, apenas um grande número de variações físicas entre os seres humanos.



CONVERSANDO SOBRE O TEMA

Diante do que foi apresentado, a comunidade científica abandonou o termo “raça”, utilizando-se da mesma perspectiva da sociologia em afirmar que o conceito de raça é apenas uma noção socialmente construída e perpetuada pelo preconceito. Nesse sentido, o conceito de raça é utilizado para tratar de problemas ligados ao valor socialmente atribuído a certas características físicas, como casos de discriminação ou segregação racial que ainda hoje observamos.

Um sociólogo chamado Anthony Giddens aprofundou a questão sobre o conceito de raça dizendo que é um conjunto de relações sociais que permite situar os indivíduos e os grupos e determinar vários atributos ou competências com base em aspectos biologicamente fundamentados. Ou seja, ele compreende que a ideia de distinção racial vai para além de categorizar os indivíduos por suas características biológicas, pois estão relacionadas a outros fatores como desigualdade e fenômenos sociais, por exemplo.

Já o conceito de etnicidade é puramente social, pois faz referência a construções culturais de determinada comunidade de pessoas. Sendo comum os membros de grupos étnicos enxergarem como culturalmente outros diferentes grupos sociais e vice-versa. São exemplos de diferenciação entre etnias: a religião, a língua, a história, os símbolos entre outros.

É importante também que se discuta sobre a identidade de um grupo a partir da sua relação com os aspectos culturais existentes e o seu cultivo. Comemorações que evocam memórias passadas ou alimentam mitos que são ferramentas étnicas que atravessam gerações e se perpetua no mundo social. Vale lembrar que essa etnicidade não é imutável, ela se modifica conforme a necessidade do grupo. Sendo bem característico da realidade brasileira, grupos imigrantes que passaram por mudanças em seus traços culturais, chegando a exemplo a adoção de uma nova língua.



APROFUNDANDO...

Anthony Giddens



Disponível em:
<https://11nq.com/OgLgd>. Acesso em: 22 jan. 2024.

Sociólogo, conferencista e professor britânico, reconhecido por sua Teoria da Estruturação e por sua visão holística. Nascido em Londres no dia 18 de janeiro de 1938. Graduado em sociologia e psicologia na Universidade de Hull, com mestrado na Longon School of Economics. Foi professor de Psicologia Social na Universidade Leicester e posteriormente trabalhou, em 1969, na Universidad de Cambridge, onde ajudou a criar o Comitê de Ciências Políticas e Sociais, associado à Faculdade de Economia.

BUSQUE POR MAIS



12 anos de escravidão. O tema do filme é a autobiografia de Solomm Northup, negro estadunidense, casado, fazendeiro, violinista, que nasceu livre, mas foi sequestrado por mercadores de escravos. A história perpassa esse período de escravidão.



O racismo explicado aos meus filhos – Nei Lopes. Estruturado com base em diálogos entre dois adolescentes e seus pais, o livro de Nei Lopes discute temas como o racismo no Brasil e nos Estados Unidos, o antissemitismo, a escravidão, o apartheid, as políticas de cotas entre outros.



Histórias cruzadas. A produção trata da conscientização do valor social de mulheres negras numa sociedade extremamente racista. Trabalhadoras domésticas a serviço da elite branca local têm suas histórias narradas à jornalista, uma escritora branca que, ao dar voz às vítimas da opressão, evidencia a importância dessas mulheres na sociedade local.

ANALISANDO A IMAGEM



JUNIÃO, Cartunista e ilustrador, Charge. Disponível em:http://www.juniao.com.br/chargecartum/ilustra_artigo_thiago_historia_unica_72/.

Analise a imagem e responda:

a) Quais as características percebidas na charge? Faça a identificação dos personagens presentes e o que eles representam.

b) Identificado os personagens e as suas representações, o que é possível atribuir com os termos “ontem” e “hoje”?

c) Quando se pensa na história do Brasil contada por diversos personagens, é possível identificar várias narrativas diferentes? De que forma isso pode ser benéfico para o contexto histórico?

ATIVIDADES

A partir do que foi estudado ao longo do capítulo, responda:

Questão 01 - Qual o conceito que o senso comum tem utilizado para definir a raça?

Questão 02 – Qual a teoria utilizada por Joseph Arthur de Gobineau? A partir da leitura do texto, a ciência moderna concordou com ele ou não? Justifique sua resposta.

Questão 03 – O sociólogo Anthony Giddens defendeu qual teoria?

Questão 04 – O que são diferenças fenotípicas?

Questão 05 – O que são diferenças genéticas?

Questão 06 – O que é etnicidade?

Questão 07 – Quais elementos compõe um grupo étnico definido no texto?

O QUE CAI NO ENEM E NO ENCCEJA

Questão 01 - As teorias sobre as diferentes raças humanas surgiram inicialmente no final do século XVIII e início do século XIX, tendo como autor principal Joseph Arthur de Gobineau, o “pai do racismo moderno”.

Em qual contexto as teorias raciais sobre a superioridade da “raça branca” surgiram?

- a) Surgiram diante das crenças religiosas vigentes na época, que pregavam que o homem branco era dono da Terra, tendo poder sobre todos os seres vivos.
- b) Surgiram como forma de tentar justificar a ordem social que surgia à medida que países europeus tornavam-se nações imperialistas, submetendo outros territórios e suas populações ao seu domínio.
- c) A partir de constatações científicas, cuidadosamente estudadas e mensuradas por anos de pesquisa, que demonstraram a clara superioridade da raça branca.
- d) Basearam-se nos estudos lombrosianos, que especificaram que as dimensões do crânio da raça ariana eram mais propícias para o maior desenvolvimento intelectual.

Questão 02 - A manutenção da identidade de um grupo está relacionada com o cultivo de aspectos culturais.

Algumas das formas de manutenção do construto de uma etnia são:

- a) A gravação digital de costumes para que possam ser preservados para a posterioridade.
- b) Os costumes e as tradições, como comemorações que evocam as memórias coletivas ou reforçam mitos que constituem o arcabouço interpretativo do grupo.
- c) O tombamento do local de origem de uma etnia.
- d) A popularização e a comercialização das características culturais e dos símbolos de uma etnia. Isso pode ser observado no comércio de produtos artesanais específicos de uma etnia, como as bonecas Karajás.

O QUE CAI NO ENEM E NO ENCCEJA

Questão 03 - O Brasil é conhecido por ser um país multiétnico. São colocados como os principais elementos formadores da nação brasileira:

- a) Portugueses, os africanos e os imigrantes árabes, japoneses, italianos e alemães.
- b) Imigrantes italianos, africanos e os imigrantes árabes.
- c) Indígenas, imigrantes árabes e os imigrantes japoneses e italianos.
- d) Os nativos brasileiros – os indígenas, os europeus brancos e os africanos, povo que aqui foi escravizado.
- e) Os africanos negros escravizados, os europeus – essencialmente italianos, holandeses e alemães – e os imigrantes árabes.

Questão 04 - Os grupos de origem europeia que constituem a atual população brasileira tiveram origens, motivações e história distintas no país. Os primeiros grupos europeus vieram para o Brasil logo no início da colonização do país e outros aportaram aqui apenas no século passado.

Os grupos humanos de origem europeia estão listados abaixo, exceto:

- a) italianos
- b) portugueses
- c) holandeses
- d) japoneses
- e) alemães

Questão 05 - Uma população, com origem comum, sustentou a economia do país durante vários anos por meio de seu trabalho, embora tenha sido trazida à força para o Brasil. Boa parte de nossa cultura, práticas sociais, religiões, tradições e costumes está associada a valores oriundos desse povo.

O fragmento acima faz referência a que elemento étnico constituinte da população brasileira?

- a) Imigrantes árabes.
- b) Africanos
- c) Imigrantes japoneses.
- d) Indígenas.
- e) Alemães e italianos.

GABARITO

01	02	03	04	05
B	B	D	D	B

CAPÍTULO 4

DESIGUALDADES SOCIAIS NO BRASIL

INTRODUÇÃO AO TEMA

A temática deste capítulo: desigualdade social no Brasil, ela deve sim possuir um valor teórico que será trabalhado posteriormente, mas ela está bem à vista de nossos olhos. Quando passamos a pé, de bicicleta, motocicleta, carro ou ônibus nas grandes e pequenas cidades percebemos a olho nu, algo que nos impressiona, de um lado grandes edifícios, ruas pavimentadas, energia elétrica, iluminação pública funcionando, e do outro lado nas comunidades periféricas, pequenas e precárias construções, ruas alagadas ou sem pavimentação, casas alagadas por águas de rios, em períodos de inverno, deslizamento de terra, serviços públicos inacessíveis entre outros. Este é o mesmo Brasil na qual estamos retratando. Inúmeros são os trabalhos feitos por pesquisadores para relatar essa situação tão oposta dentro de um mesmo cenário, local ou região.

A desigualdade social é um assunto do cotidiano e sempre estampa as páginas principais de meios jornalísticos. A diferença das classes sociais é nítida, pois é uma construção de vários anos, desde o processo de colonização europeia e em especial com o avanço do Capitalismo, sistema econômico surgido por volta dos séculos XI e XV.

Inúmeras são as causas e consequências dessa desigualdade social, bem como se formam ao longo do tempo argumentações e uma diversidade de opiniões sobre o assunto. Logo mais iremos discutir sobre a origem desse problema se baseando nas perspectivas propostas por Karl Marx, sendo um dos primeiros pensadores e sociólogo a discutir a temática fazendo uma relação entre desigualdade e as classes.

CONVERSANDO SOBRE O TEMA

A desigualdade social é um fenômeno ocasionado pela diferença econômica entre determinados grupos. Ou seja, pode-se dizer ainda que é qualquer forma de concentração de poder de uma classe social sobre outra desfavorecida. Para muitos estudiosos a origem da desigualdade social tem relação com alguns acontecimentos históricos, a exemplo, a colonização dos países europeus em diversos países do mundo, inclusive o Brasil, território que sofreu com a retirada de recursos naturais e exploração da mão de obra escrava. Tais circunstâncias provocaram a formação de sistemas desiguais que podemos enxergar ainda nos dias de hoje.

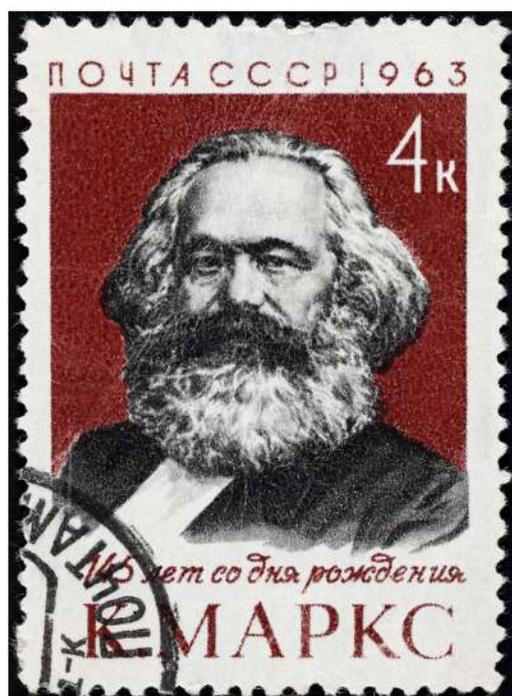
Outro elemento que precisa ser discutido no fenômeno da desigualdade social foi o surgimento do capitalismo. Totalmente voltado à geração de lucros, o sistema faz claramente uma distinção de classes, entre burgueses e proletários. Nos dias atuais é possível enxergar que estas questões impulsionam essa disparidade na sociedade. Vale pontuar a má administração de recursos públicos; a falta de políticas públicas em áreas sociais, culturais, educacionais e saúde, e a falha na distribuição de renda são alguns dos exemplos.

O sociólogo alemão Karl Marx defendia a ideia de que a desigualdade social estava atrelada ao modo de produção capitalista. A concentração de riqueza na mão da minoria, na sua visão, não era justo por isso argumentava que o proletariado deveria se rebelar contra o sistema e provocar mudanças socioeconômicas.

As ideias de Marx geraram um incômodo e críticas por parte da burguesia, mas que ao mesmo tempo proporcionaram uma nova visão para a comunidade social e científica. Junto com Friedrich Engels, publicou a obra “Manifesto do Partido Comunista”.

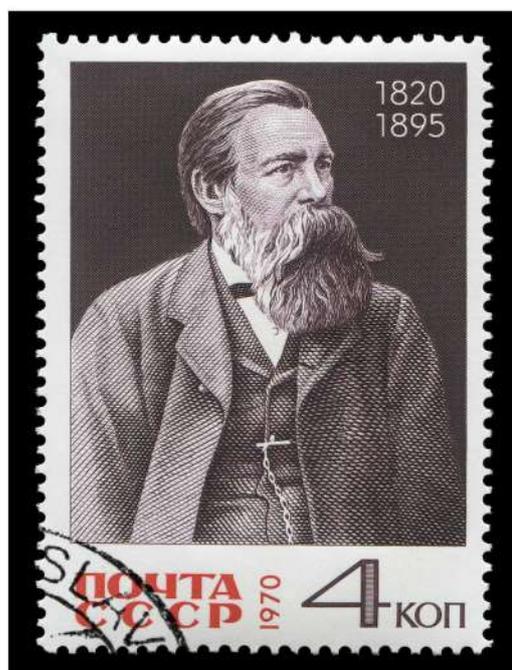
A doutrina socialista científica tinha como proposta despertar o reconhecimento da existência de exploração da classe operária pela burguesia. Além disso, tinha como objetivo principal acabar com o capitalismo e implantar o comunismo. O pensamento criado por Marx e Engels entrou para a história como um movimento político socialista que serviu de referência ideológica entre vários movimentos e principalmente, entre países como a antiga União Soviética, Cuba, China e nações do leste europeu.

APROFUNDANDO...



Karl Marx

Foi um filósofo, sociólogo e revolucionário socialista alemão. Criou as bases da doutrina comunista, na qual criticou o capitalismo. Com suas obras filosóficas, Marx deu origem a um conjunto de ideias que foram chamadas de Marxismo, e se tornou doutrina oficial dos países do regime comunista. Nascido em Londres, estudou direito e filosofia nas Universidades de Bona e Berlim. Tem como escritos mais conhecidos, o Manifesto Comunista (1844) e O Capital (1867-1883).



Friedrich Engels

Foi um empresário industrial e teórico revolucionário prussiano, nascido na Alemanha, que junto com Karl Marx fundou o chamado socialismo científico ou marxismo. Foi coautor de diversas obras com Marx, sendo a mais conhecida o Manifesto comunista.

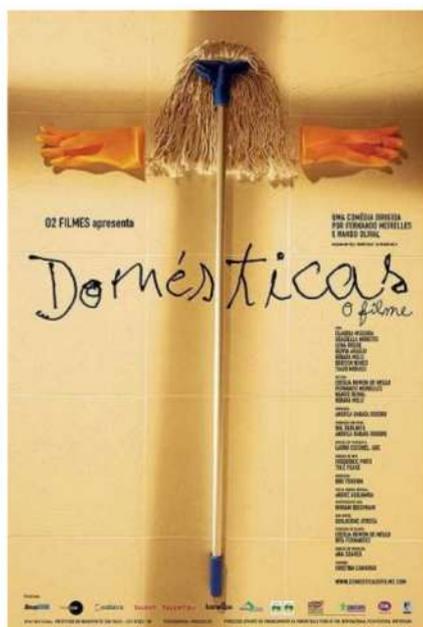
BUSQUE POR MAIS



Atlas da exclusão social no Brasil, vol. 3: os ricos no Brasil – Márcio Pochmann. Análise muito precisa sobre a formação e a reprodução da camada dos ricos no Brasil desde o período colonial, mas principalmente depois do século XIX.



Central do Brasil. O filme retrata um dos aspectos visíveis de desigualdade nacional, o analfabetismo, está na base desse filme. Sua personagem principal, Dora, ganha a vida escrevendo cartas para analfabetos na estação de trem Central do Brasil, no Rio de Janeiro. Nesse trabalho conhece uma mulher, Ana, que a procura para escrever uma carta, e seu filho Josué, de 9 anos, que sonha encontrar o pai que nunca conheceu. Saindo da estação, Ana é atropelada e Dora acaba acolhendo Josué e realizando o sonho dele viajar para o Nordeste, em busca do pai. Além de uma viagem ao interior do Brasil, onde as desigualdades são muito visíveis, há também uma viagem ao interior das pessoas principais do filme.



Domésticas – O filme. Esse filme narra com humor e poesia a vida cotidiana de cinco domésticas no Brasil. No centro da cena está Cida, Roxane, Quitéria, Raimunda e Créó, com seus diferentes desejos e horizontes de vida, da esperança de encontrar o príncipe encantado ou de ser artista de novela à intenção de servir exclusivamente a Deus e a sua patroa. É nesse mosaico e situações que podemos perceber o significado e a realidade da profissão de doméstica, essa figura que vive a intimidade de uma casa como se não estivesse lá.

ANALISANDO A IMAGEM



Disponível em: <https://11nq.com/ISdAC>. Acesso em: 22 jan. 2024.

Analise a imagem e responda:

a) Quais são as características percebidas na charge?

b) Pelo diálogo do filho com o pai, quais são as suas necessidades?

c) As necessidades apresentadas fazem um diálogo com os direitos estabelecidos na Constituição Federal?

d) Qual reflexão você pode fazer dessa charge?

ATIVIDADES

A partir do que foi estudado ao longo do capítulo, responda:

Questão 01 - A partir do que foi estudado ao longo do capítulo, para você o que é desigualdade?

Questão 02 – Quem foi Karl Marx?

Questão 03 – Quem foi Friedrich Engels?

Questão 04 – Quais fatores são determinantes para que se tenha uma desigualdade social no Brasil?

Questão 05 – Que motivos são explicados por Karl Marx e Friedrich Engels para a desigualdade?

Questão 06 – Em qual obra de Marx e Engels expõe as suas ideias sobre o comunismo?

O QUE CAI NO ENEM E NO ENCCEJA

Questão 01 – O conceito de pobreza não é unânime e envolve diferentes apontamentos. No que toca o viés qualitativo desse conceito, a pobreza pode ser definida como a:

- a) retração do volume de produtos adquiridos pelos indivíduos.
- b) frequência diminuta de acesso apenas a formas de alimentação.
- c) ocorrência de doenças frequentemente associadas à renda local.
- d) ausência de condições de vida adequadas para uma população.
- e) diminuição do poder de compra de uma classe mais abastada.

Questão 02 – De acordo com a teoria de Marx, a desigualdade social explica-se:

- a) Pela distribuição da riqueza de acordo com o esforço de cada um no desempenho de seu trabalho.
- b) Pela divisão da sociedade em classes sociais, decorrente da separação entre proprietários e não proprietários dos meios de produção.
- c) Pelas diferenças de inteligência e habilidade inatas dos indivíduos, determinadas biologicamente.
- d) Pela apropriação das condições de trabalho pelos homens mais capazes em contextos históricos, marcados pela igualdade de oportunidades.

Questão 03 – Sobre os problemas sociais nas cidades do Brasil, avalie as proposições a seguir:

- I) A questão da violência nas cidades tem ampliado a sensação de insegurança e a descrença nos serviços de segurança pública. Noticiários relatam assassinatos, assaltos, sequestros, agressões e outros tipos de violência diariamente;
- II) Problemas relacionados com a infraestrutura (iluminação pública, redes de água, esgoto e energia elétrica, asfaltamento, segurança e lazer) não são considerados relevantes para a análise dos problemas sociais urbanos, como as questões de moradia;

O QUE CAI NO ENEM E NO ENCCEJA

III) A deficiência no planejamento e execução de políticas públicas no espaço urbano são alguns dos principais responsáveis pela gênese e perpetuação dos problemas sociais nas cidades brasileiras;

IV) A desigualdade social provoca o agravamento dos problemas sociais. Uma distribuição de renda mais igualitária contribuiria para a diminuição dos problemas de saúde, moradia, educação e segurança nos espaços urbanos brasileiros.

Assinale a alternativa correta:

- a) F, V, V, F
- b) V, F, V, V
- c) F, V, F, V
- d) V, V, F, F
- e) V, F, F, F

Questão 04 – Observe a charge a seguir:



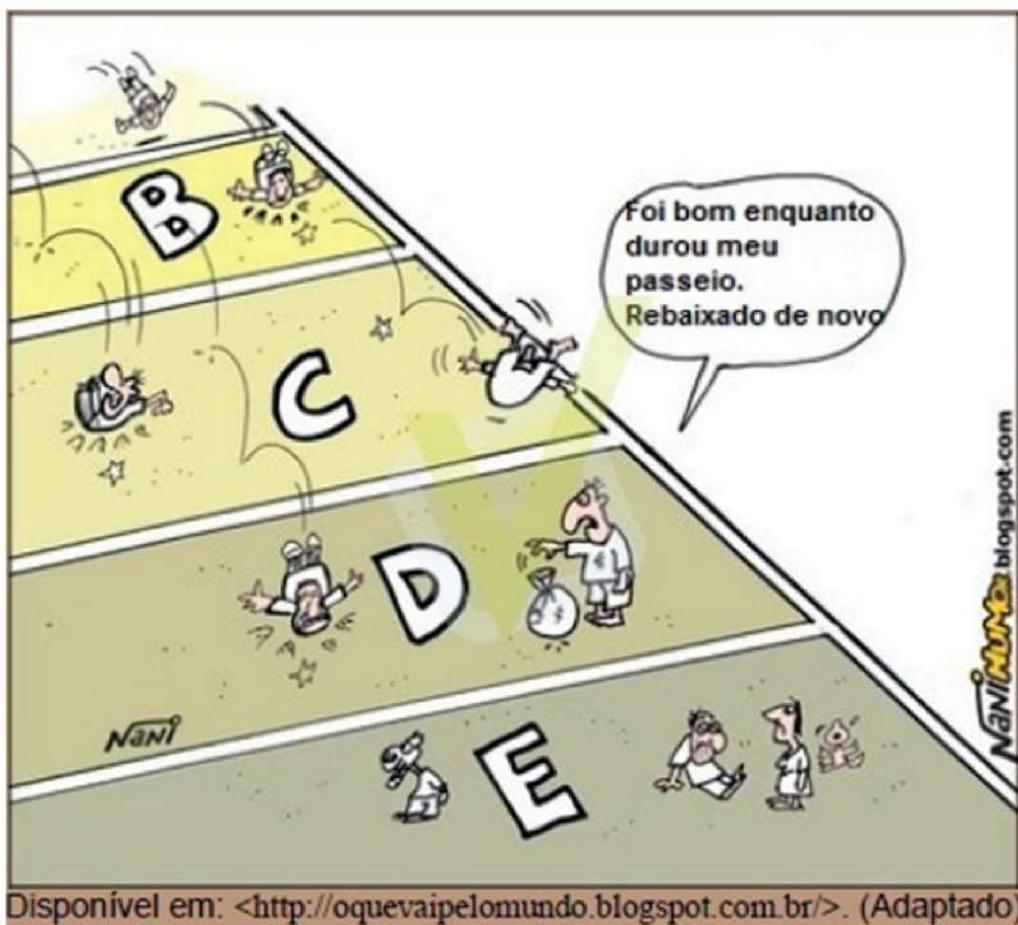
Disponível em: <http://www.folhadecampinas.com.br/portal/2012/10/especialistas-divergem-sobre-ascensao-da-classe-media/> Acesso em: junho 2015.

O QUE CAI NO ENEM E NO ENCCEJA

A estrutura social é um tema presente nos estudos sociológicos. Com base na charge, é CORRETO afirmar que

- a) a desigualdade social fundamenta-se na habitação, pois a obtenção de outros elementos de sobrevivência depende, exclusivamente, dos indivíduos.
- b) os movimentos sociais funcionam como mecanismos que incentivam a criação de espaços sociais, a exemplo do apresentado na charge.
- c) a estratificação da sociedade brasileira é dividida em classes sociais, que são determinadas por condições econômicas e sociais de vida.
- d) o morador de uma das casas da charge compara sua residência com a de uma classe social superior. Esse fato o deixa satisfeito com sua condição social.
- e) a classe média no Brasil é caracterizada por possuir grande acúmulo de dinheiro que a torna uma estrutura social frágil se comparada a outras organizações sociais.

Questão 05 – Observe a charge a seguir:



O QUE CAI NO ENEM E NO ENCCEJA

Ela faz referência a uma forma de desigualdade. Acerca das características dessa estrutura social, analise as alternativas e marque a CORRETA.

- a) A hierarquização é rígida, baseada em critérios hereditários, profissionais, étnicos, religiosos, que determinam as relações entre as pessoas.
- b) A tradição é um elemento fundamental na definição das relações estabelecidas entre os diferentes grupos.
- c) A mobilidade de um estrato para outro nessa estrutura é possível, mas é controlada pelos indivíduos que estão na hierarquia superior da organização.
- d) As pessoas se diferem umas das outras pelo lugar ocupado por elas num sistema historicamente determinado de produção social, de relação com os meios de produção e por seu papel na organização social do trabalho.
- e) A escolha do cônjuge deve ser feita exclusivamente no seio da organização social, com base nos critérios hereditários.

GABARITO

01	02	03	04	05
D	B	B	C	D