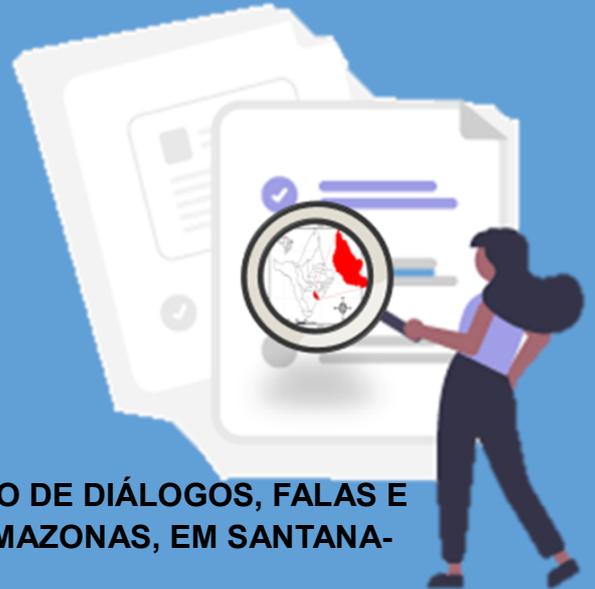




**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**Universidade Federal do Amapá - UNIFAP**  
**Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação - PROPESPG**  
**Programa de Pós-Graduação/Mestrado Profissional em Estudos de Fronteira**

**VILMA SUELY DUARTE DE MORAES**



**RODAS DE CONVERSA NA EJA COMO CONSTRUÇÃO DE DIÁLOGOS, FALAS E  
ESCUTAS ENTRE JOVENS E ADULTOS DA EMEB AMAZONAS, EM SANTANA-  
AP**

**Macapá**

**2021**

**RODAS DE CONVERSA NA EJA COMO CONSTRUÇÃO DE DIÁLOGOS, FALAS  
E ESCUTAS ENTRE JOVENS E ADULTOS DA EMEB AMAZONAS, EM  
SANTANA-AP**

Relatório Técnico-Científico apresentado ao Curso de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Estudos de Fronteira, Área de Concentração Estado e Sociedade, Departamento de Pós-Graduação, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade Federal do Amapá, como parte das exigências para obtenção do título de Mestre em Estudos de Fronteira.

Orientador: Prof. Dr. Iuri Cavlak

Macapá

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Biblioteca Central da Universidade Federal do Amapá  
Elaborada por Jamile da Conceição da Silva – CRB-2/1010

---

Moraes, Vilma Suely Duarte de.

Rodas de conversa na EJA como construção de diálogos, falas e escutas entre jovens e adultos da EMEB Amazonas, em Santana-AP. / Vilma Suely Duarte de Moraes; orientador, Iuri Cavlak. – Macapá, 2021. 178 f.

Relatório Técnico-Científico (Mestrado) – Universidade Federal do Amapá, Coordenação do Programa de Mestrado Profissional em Estudo de Fronteira

1. Educação – Amapá (AP). 2. Educação de jovens e adultos – Santana - Amapá. 3. Educação de adultos. 4. Políticas públicas em educação. I. Cavlak, Iur, orientador. II. Fundação Universidade Federal do Amapá. III. Título.

374 M828r  
CDD. 22 ed.

**VILMA SUELY DUARTE DE MORAES**

**RODAS DE CONVERSA NA EJA COMO CONSTRUÇÃO DE DIÁLOGOS, FALAS  
E ESCUTAS ENTRE JOVENS E ADULTOS DA EMEB AMAZONAS, EM  
SANTANA-AP**

O presente Relatório Técnico-Científico apresentado para obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Fronteira da Universidade Federal do Amapá (AP) foi submetido e aprovado pela banca examinadora.

Macapá, 30 de agosto de 2021.



---

Prof. Dr. Iuri Cavlak  
Programa de Pós-Graduação em Estudos de Fronteira-PPGEF/UNIFAP



Documento assinado digitalmente  
Carmentilla das Chagas Martins  
Data: 20/09/2021 09:51:15-0300  
Verifique em <https://verificador.iti.br>

---

Prof. Dr. Carmentilla das Chagas Martins  
Programa de Pós-Graduação em Estudos de Fronteira-PPGEF/UNIFAP



---

Prof. Dr. André Rodrigues de Guimarães  
Programa de Pós-Graduação em Educação-PPGED/UNIFAP

## DEDICATÓRIA

A Deus, pelas minhas lutas e conquistas.

À minha família, meu porto seguro e símbolo de amor.

## AGRADECIMENTOS

O presente trabalho expressa meus sentimentos de gratidão às pessoas que contribuíram de forma direta e indireta no meu caminhar, que não foi fácil, e após tentativas e negativas, o dia tão sonhado chegou ao ingressar na Universidade Federal do Amapá, por meio do Mestrado Profissional-Estudos de Fronteira. Na minha trajetória de estudos essas pessoas estiveram sempre me apoiando e não poderia deixar de agradecer a cada uma.

Ao Professor Doutor Iuri Cavlak, pelas orientações, incentivo e paciência na construção deste trabalho, aceitando as minhas intenções quanto ao objeto de pesquisa junto ao Programa de Pós-Graduação em Mestrado Estudos de Fronteira-PPGEF, e aos professores das disciplinas que me impulsionaram nas discussões, contribuindo assim na minha formação acadêmica, pessoal e profissional. Em especial, à professora Carmentilla e ao professor André, pelas orientações e sugestões para melhorar o percurso do meu trabalho de pesquisa.

Às minhas mães Maria Lina e Celeste, e ao meu pai Paulo, meus maiores inspiradores na continuidade dos meus estudos. Aos meus irmãos Jorge, Érica, Madalena, Daniela e Yuki, por compreenderem que não seria possível viajar para vê-los e que, mesmo distantes, não deixaram de me incentivar para prosseguir minha jornada de pesquisadora. À minha sogra Benedita e às minhas cunhadas Juliane, Gislânia, Elorrana, Ariadney e Vanessa, por todas as forças e incentivos no meu caminhar na vida acadêmica, principalmente por ficarem com meus filhos enquanto estudava. Aqui destaco meu esposo Diefson e os meus filhos Mateus e Dhiullya, que compreenderam minhas ausências em casa e não me deixaram desistir; e mesmo em momentos de fragilidade eles estavam ao lado para me acalmar e dizer “vai dar certo”.

À Comunidade da Escola Municipal de Educação Básica Amazonas, principalmente, aos estudantes da EJA, professores, gestora, coordenadora pedagógica e administrativa, que contribuíram e compreenderam muitas das minhas ausências da escola para estar no mestrado e também pela disposição dos documentos norteadores para o caminhar da pesquisa. E a todos os amigos do Mestrado PPGEF da turma de Santana, posso chamá-los assim, pelos momentos que compartilhamos choros, angústias, pelas risadas e palavras de incentivo para que eu prosseguisse nos estudos. Às minhas amigas Zilda, Cleide e Rosenilde pelo

apoio, cuidando dos meus filhos, e pelo incentivo nas horas em que pensava em desistir.

## **EPÍGRAFE**

*“A tarefa não é tanto ver aquilo que ninguém viu, mas pensar o que ninguém ainda pensou sobre aquilo que todo mundo vê”.*

Arthur Schopenhauer

## RESUMO

Santana é um dos 16 municípios do estado do Amapá, o segundo maior em população, com cerca de 120 mil habitantes, e encontra-se numa condição estratégica para o estado, que faz fronteira com a Guiana Francesa. Após a estadualização do Amapá e a conseqüente municipalização, houve uma expansão populacional acelerada pela crescente atividade econômica, atrativo para muitos que vão em busca de oportunidades. Tal situação, relaciona-se com a oferta da escolarização de jovens e adultos na rede pública, numa educação de certa forma atrelada a interesses econômicos, uma vez que na região há necessidade de mão de obra qualificada, e muitos jovens e adultos procuram a EJA na expectativa de melhora de vida. A pergunta que motivou o presente relatório é: como a escolarização de jovens e adultos é vista nas políticas públicas em Santana-AP, a partir da Constituição Federal de 1988 e da LDB, Lei n.9.394/96, com seus efeitos em favor do direito ao ensino, para ter sua oferta na rede municipal ao longo do tempo e como prioridade educacional? Objetiva-se buscar compreender a trajetória escolar dos estudantes da EJA, sob o fenômeno das políticas públicas de oferta e de garantia de direito à educação na rede pública de ensino no município de Santana, bem como analisar as legislações educacionais que a compõem para realizar um estudo de caso tendo como locus a primeira instituição de ensino santanense a ofertar essa modalidade de ensino. A metodologia obedeceu às etapas do levantamento bibliográfico, da coleta de dados na pesquisa de campo, durante o estudo de caso sobre a escolarização de jovens e adultos realizado na EMEB Amazonas, primando pela abordagem qualitativa, e foi desenvolvida nos três capítulos do relatório. O resultado do trabalho tem a finalidade de compreender a escolarização da EJA no município santanense, e realizar uma proposta de projeto de intervenção para jovens e adultos, através de rodas de conversa, como contribuição relevante ao papel social que a EMEB Amazonas, escola pioneira na modalidade, desempenha.

**PALAVAS-CHAVE:** Educação de Jovens e adultos. Políticas Públicas. Escolas municipais. Projeto de intervenção. Santana.

## ABSTRACT

Santana is one of 16 counties in the state of Amapá, it is the second largest in terms of population, with around 120,000 inhabitants, and it is established in a strategic position for the state, which its boundaries with the French Guiana. After the stateization of Amapá and the consequent municipalization, there was a population expansion accelerated by the growing economic activity, attractive to many who go in search of opportunities. This situation is related to the provision of schooling for young people and adults in the public network, in an education somehow linked to economic interests, since there is a need for qualified labor in the region, and many young people and adults seek Youth and Adult Education (YAE) in the expectation of improvement in life. The question that motivated this report is: how the schooling of youth and adult is seen in public policies in Santana / Amapá, since the Federal Constitution of 1988 and the Guidelines and Bases of Education, GBE law n. 9,394/96, with its effects in favor of the right to education, to have its offer in the municipal network over time and as an educational priority? The objective is to seek to understand the educational trajectory of YAE students, under the phenomenon of public policies for the provision and guarantee of the right to education in the public school system in the municipality of Santana, as well as to analyze the educational legislation that compose it to carry out a case study having as locus the first teaching institution in Santana to offer this type of teaching. The methodology followed the steps of bibliographic survey, data collection in field research, during the case study on the schooling of young people and adults carried out at Amazonas Municipal High School, focusing on the qualitative approach, and it was developed in the three chapters of the report. The result of the work aims to understand the schooling of YAE in the municipality of Santana, and it carries out a proposal for an intervention project for young people and adults, through conversation circles, as a relevant contribution to the social role that Amazonas School, a pioneer school in this modality, plays.

**KEY WORDS:** Youth and Adult Education (YAE). Public Policies. Municipal schools. Intervention project. Santana.

## RÉSUMÉ

Santana est une de 16 villes de l'État de l'Amapá, la deuxième plus grande en population, avec 120 millions d'habitants et elle se trouve dans une condition stratégique pour l'État, qui fait frontière avec la Guyane Française. Depuis que l'Amapá s'est devenu un État et la conséquente municipalisation il y a eu une expansion populationnelle accélérée causée pour la croissant activité économique, attrait pour personnes qui cherchent des opportunités. Cette situation, fait relation avec l'offre de scolarisation de jeunes et adultes dans le réseau publique, dans un éducation liée aux intérêts économiques, vu que dans la région il y a la besoin de main-d'oeuvre qualifiée et beaucoup de jeunes et adultes cherchent l'EJA avec l'expectative de changer de vie. La question qui a motivé ce rapport est: comment la scolarisation de jeunes et adultes est vue dans les politiques publiques à Santana-AP, à partir, de la Constitution Fédérale de 1988 et de la LDB, loi n. 9.394/96, au service du droit à l'enseignement, pour avoir l'offre dans le réseau municipal pendant tout le temps et comme priorité éducationnelle? Ce rapport a pour but de comprendre la trajectoire scolaire des étudiants d'EJA, sur le phénomène des écoles publiques d'offre et de garantie de droit à l'éducation dans le réseau publique d'enseignement à Santana, de plus analyser les législations éducatifs qui la composent pour réaliser un étude de cas dans la première institution d'enseignement dans cette ville à offrir cette modalité d'apprentissage. La méthodologie a obéi les étapes de recherche bibliographique, de collecte de données dans la recherche de champ, pendant l'étude de cas sur la scolarisation de jeunes et adultes dans l'EMEB Amazonas, en donnant la priorité sur l'approche qualitative, et il a été développé em trois chapitres dans le rapport. Le résultat du travail a la finalité de comprendre la scolarisation d'EJA dans la ville de Santana et de réaliser une proposition de projet d'intervention pour les jeunes et les adultes, à travers de roues de conversation, comme contribution importante au rôle social que l'EMEB Amazonas, école pionnière dans la modalité, exerce.

**MOTS-CLÉ:** Éducation de jeunes et adultes. Politiques publiques. Écoles municipales. Projet d'intervention. Santana.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Localização do Município de Santana.....	68
Figura 2 - Escolas Municipais de Educação Básica de Santana até 2018.....	83
Figura 3 - Mapa de localização da EMEB Amazonas.....	84
Figura 4 – Logomarca do Projeto.....	110
Figura 5 – Foto: Oficinas de artesanato.....	112
Figura 6 – Foto: Socialização e partilha de saberes.....	112
Figura 7 - Representação do processo de Autoformação: subjetividade, reflexividade e transformação.....	130
Figura 8 - Representação dos momentos da roda.....	134
Figura 9 - Foto: Capa e miolo do Bloco de anotação.....	149
Figura 10 - Convite para as Rodas de conversa aos discentes da EJA.....	153
Figura 11 - Convite para a Culminância do Projeto Rodas de conversa: Construindo diálogos, falas e escutas entre jovens e adultos.....	154

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Lista: Diretores da Escola entre 1989 a 2013.....	87
Quadro 2 - Nomes de diretores municipais da escola Amazonas (2014 -2018).....	90
Quadro 3 - Estruturação geral das Rodas de conversa no tecer do Projeto.....	133
Quadro 4 - Tema 1: Minha vida: memórias dentro e fora da escola.....	135
Quadro 5 -Tema 2: Minha autobiografia autorizada.....	136
Quadro 6 - Tema 3: É preciso (re)significar as potencialidades para chegar até aqui .....	137
Quadro 7 - Tema 4: Aprendendo a ler meu próprio mundo - Minhas Conquistas....	138
Quadro 8 -Tema 5: Juntos somos mais fortes no chão da escola.....	139
Quadro 9 - Tema 6: Sou protagonista da minha trajetória - Experiências para contar da minha escola.....	140
Quadro 10 - Tema 7: Entre excluídos, quero ser incluído(a).....	141
Quadro 11 - Tema 8: Tenho desafios e vou vencê-los sem medo de errar.....	142
Quadro 12 - Tema 9: Vida em mim, minha história de estudante.....	143
Quadro 13 - Tema 10: Entre o passado e o presente, estou projetando meu futuro .....	145
Quadro 14 - Estrutura e organização da Culminância.....	147
Quadro 15 - Ficha de Avaliação do projeto pelo Docente.....	150
Quadro 16 - Modelo de ficha avaliativa do Projeto Rodas de conversa para os estudantes da EJA.....	152
Quadro 17 - Questionário – Perfil dos Discentes da EJA.....	155
Quadro 18 - Distribuição das escolas municipais em Santana-AP até 2018.....	160

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>2 AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DESTINADAS AOS JOVENS E ADULTOS QUE NÃO CONSEGUIRAM A ESCOLARIZAÇÃO NO ENSINO REGULAR.....</b>	<b>18</b>
2.1 PERSPECTIVA DOS GOVERNOS DE TANCREDO NEVES E JOSÉ RIBAMAR SARNEY (1985-1990) NA GESTÃO DA ESCOLARIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	19
2.2 A EJA NOS GOVERNOS DE FERNANDO COLLOR DE MELLO E ITAMAR FRANCO (1990-1994).....	24
2.3 A EJA NO GOVERNO DE FERNANDO HENRIQUE CARDOSO (1995-2002).....	27
2.4 A EJA NAS BASES DAS MEDIDAS DA POLÍTICA DO GOVERNO DE LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA (2003-2010).....	34
2.5 A CONTINUIDADE E A DESCONTINUIDADE DE AÇÕES PARA A EJA NOS GOVERNOS DE DILMA ROUSSEFF E MICHEL TEMER (2011-2018).....	39
<b>3 PERCURSOS DA EJA NO ESTADO DO AMAPÁ: ENCONTROS E DESENCONTROS DE AÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE OS GOVERNOS DE 1989 A 2018.....</b>	<b>47</b>
3.1 AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA JOVENS E ADULTOS ANTES DA ESTADUALIZAÇÃO, ENTRE 1985 E INÍCIO DA DÉCADA DE 1990.....	48
3.2 UMA NOVA PERSPECTIVA AMAPAENSE EDUCACIONAL PARA A EJA COM A ESTADUALIZAÇÃO, NO DECORRER DO PERÍODO DE 1990 A 2003.....	50
3.3 O AMAPÁ NO SÉCULO XXI E OS CAMINHOS EDUCACIONAIS PARA A EJA ENTRE 2003 A 2018.....	58
3.3.1 A Educação de Jovens e Adultos na Cidade de Santana e sua oferta na escola pioneira – EMEB Amazonas.....	67
3.3.2 EJA na escola Lócus – EMEB Amazonas.....	84
<b>4 RODAS DE CONVERSAS NA EJA: UMA PROPOSTA POSSÍVEL NO CHÃO DA ESCOLA PÚBLICA ENTRE JOVENS E ADULTOS DA EMEB AMAZONAS, EM SANTANA.....</b>	<b>103</b>
4.1 O CAMINHO COM A EJA MUNICIPAL.....	105
4.2 A AMBIENTAÇÃO DA INSTITUIÇÃO PÚBLICA SANTANENSE.....	107
4.2.1 A Caracterização do público atendido na EJA.....	109

4.3 O PROJETO “RODAS DE CONVERSA NA EJA: CONSTRUINDO DIÁLOGOS, FALAS E ESCUTAS ENTRE JOVENS E ADULTOS” .....	110
4.3.1 A justificativa do projeto no contexto da EJA santanense.....	114
4.4 CARACTERIZAÇÃO/IDENTIFICAÇÃO DO PROBLEMA.....	119
4.5 MARCO CONCEITUAL DO PROJETO COM A EJA.....	122
4.6 OBJETIVO.....	125
4.6.1 Objetivos específicos.....	125
4.7 METODOLOGIA.....	126
4.7.1 Caracterização do projeto de intervenção.....	126
4.7.2 Quanto às etapas da Proposta.....	128
4.7.3 A Equipe envolvida, abrangência, público-alvo no Projeto.....	132
4.7.4 Rodas de conversa e suas temáticas.....	134
4.7.5 Culminância do Projeto com EJA.....	146
4.7.6 Avaliação do projeto e acompanhamento do resultado.....	147
4.7.7. Proposta de avaliação do educando da EJA.....	148
4.8 CRONOGRAMA.....	156
4.9 PARCERIA DO PROJETO.....	157
4.10 ORÇAMENTO.....	157
4.11 ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DO PROJETO.....	157
4.12 RELATÓRIO DE EXPERIÊNCIA DO PROJETO.....	158
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>159</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>164</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Santana é um dos 16 municípios do estado do Amapá, que está localizado na região Norte do Brasil e faz fronteira com a Guiana Francesa. É o segundo maior município em população, com cerca de 120 mil habitantes, e encontra-se numa condição estratégica para o estado, já que seu porto destaca-se pela sua importância na movimentação e fluxo de pessoas (comunidades, municípios e estados) e escoamento de produtos, tornando-se estratégico em alguns momentos históricos para o Amapá, pelo Canal Norte do rio Amazonas, favorecendo o setor econômico, sendo firmada a rota de ligação entre mercados nacionais e internacionais (NOGUEIRA, 2016, p. 103-105). É conhecida como Cidade-Porto do Amapá e, conforme Porto (2011, p. 10), por ele são exportados alimentos, com destaque ao açaí, minérios e madeiras, destinados ao mercado mundial, assim como é uma rota de fluxo migratório de entrada e saída de pessoas e mercadorias. O município forma uma Região Metropolitana com a capital, Macapá.

Santana legitimou-se como localidade a partir de 1753, mas permaneceu como distrito da capital e teve sua emancipação, através do Decreto-Lei n.7639, em 17 de dezembro de 1987. Localiza-se na região Sul do estado do Amapá, a 21 km da capital, Macapá, e faz fronteira com três municípios: Macapá, Mazagão e Porto Grande.

Percebe-se que o segundo maior município amapaense teve sua contribuição histórica no processo de construção do desenvolvimento interno da fronteira amapaense, no campo da economia, e atrelou a educação para jovens e adultos como atendimento às necessidades sociais em face desse desenvolvimento.

Desta forma, refletir a educação, em especial a modalidade de jovens e adultos (EJA) no cenário local, possibilita primar de parte integrante da história santanense, já que essa modalidade faz parte da oferta de ensino na rede municipal desse importante município do Amapá. Na concepção de Di Pierro (2010, p. 941-942), no cenário macro, a modalidade EJA veio percorrendo um caminho sempre dependente de um discurso com interesses políticos para sua efetivação, enfrentando dificuldades pela descontinuidade de políticas educacionais, em muitos momentos históricos, o que se observa pelas descentralizações das responsabilidades estaduais para o financiamento de projetos voltados ao

desenvolvimento de serviços educativos para EJA, que culminaram na municipalização da oferta local. A ampliação do processo de revitalização da escolarização para esse público foi uma resposta à conquista do direito universal e gratuito para os sujeitos sem escolarização garantido na Constituição Federal de 1988 (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 120).

Essa modalidade de educação, antes da redemocratização do ensino, teve diversos nomes, modificados por programas e projetos, e somente após a Constituição/88 e a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei n.9394/96, foi denominada de Educação de Jovens e Adultos (EJA), no final do século XX, constituindo-se como um direito a todos quanto à escolarização obrigatória e gratuita, fazendo parte da educação básica (NASCIMENTO, 2020, p. 2-3).

O problema da formação de jovens e adultos é um desafio no contexto da escolarização. Apesar da legislação, as implementações de políticas públicas ainda não conseguem sanar o índice de analfabetismo nas regiões fronteiriças da região Norte, destacando-se aqui o Amapá e observando-se o caso específico do município de Santana, o qual, apesar de não ser parte dos oito municípios da faixa de fronteira<sup>1</sup> amapaense, representa um elo estratégico de ligação socioeconômica e oferece a modalidade de ensino para jovens e adultos desde o seu povoamento.

A inquietação incide na pergunta que orienta o desenvolvimento desse trabalho: Como a escolarização de jovens e adultos é vista nas políticas públicas em Santana-AP, a partir da Constituição Federal/88 e da LDB, Lei n.9394/96, com seus efeitos em favor do direito de ensino para sua oferta na rede municipal ao longo do tempo e como prioridade educacional? Para conduzir esse problema, formularam-se questões norteadoras: Como se deu a oferta da educação para jovens e adultos, no âmbito nacional e local? Como ocorreu a implementação dessa política educacional em Santana, na sua escola pioneira – Escola Municipal de Educação Básica Amazonas – e como se deu o atendimento educacional de jovens e adultos até 2018?

---

1 A fronteira apresenta como característica no campo geográfico a sua extensão territorial com faixa interna delimitada por até 150 km lineares, englobando os seguintes municípios - Amapá, Oiapoque, Calçoene, Laranjal do Jarí, Ferreira Gomes, Pedra Branca do Amapari, Serra do Navio e Pracuúba (MOURA, 2020, p. 145-146).

Considerando-se o exposto acima e também a necessidade de expandir os estudos educacionais em torno da temática, pela escassez de informações no campo teórico local, com o levantamento de dados informativos sobre a modalidade de ensino feito localmente foi possível analisar e compreender a trajetória da oferta do ensino para jovens e adultos nas propostas de políticas públicas efetivadas *in loco* no município de Santana-AP. Para a apresentação deste estudo, tornou-se imprescindível e importante a construção deste Relatório Técnico para contribuir nos estudos acadêmicos do Programa de Pós-graduação Estudos de Fronteira (PPGEF), pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) e ampliar o estabelecimento de informações sobre a escolarização de jovens e adultos visando a melhorar o panorama das políticas públicas para a escola pública.

A pesquisa direta, no locus do estudo, constitui um trabalho científico com a intenção de buscar compreender a trajetória escolar dos estudantes da EJA, sob o fenômeno das políticas públicas de oferta e garantia de direito à educação na rede pública de ensino do município de Santana, no estado do Amapá, a partir da Constituição/88 e das posteriores legislações educacionais. Para compreender esse percurso foi necessário percorrer o caminho das implementações em nível de Brasil, para acompanhar as mudanças educacionais a partir dos governos nacionais e estaduais, com a operacionalização das políticas públicas voltadas à escolarização de jovens e adultos até chegar à concepção local, com a municipalização santanense, quando se ofertou o ensino sob responsabilidade da administração pública educacional de Santana.

Os caminhos metodológicos percorreram o método de natureza histórica e descritiva, com abordagem qualitativa<sup>2</sup>, desenvolvida por meio de estudo de caso em uma escola pública no município de Santana. Dentre os critérios para seleção do objeto de estudo naquela rede municipal, destacam-se: ser Santana o segundo maior município com atuação dessa modalidade de ensino e fazer parte de uma posição estratégica econômica para o estado atrelando o ensino da EJA às atividades econômicas; e também ser o município de minha atuação profissional nessa modalidade educacional, o que propiciou o estudo de campo<sup>3</sup> com análise

---

2 Permitindo, a partir dos estudos interpretativos, a análise dos dados coletados para a compreensão do objeto de estudo.

3 Tem a finalidade de possibilitar a coleta de dados sobre a EJA em lócus de dados documentais, utilizando-se como fontes primárias de dados os conhecimentos dos fatos através de suas testemunhas, funcionários e alunos egressos nesse contexto histórico; e as fontes secundárias

bibliográfica, coletas de dados documentais escolares (fichas de acompanhamento das turmas, ata escolar, termo de matrícula, proposta curricular). Quanto à análise dos dados, foram tabulados com base nas análises de tabelas, gráficos e quadros nos quais foram feitos os apontamentos das informações coletadas ao longo da pesquisa para a construção da proposta de um projeto de intervenção.

Para tanto, o relatório apresenta esta **Introdução**, seguida de um texto que está estruturado em **três capítulos**: no **pimeiro** descreve-se um breve percurso das políticas públicas em nível nacional, apresentando um panorama teórico das políticas públicas na escolarização de jovens e adultos extraído de bibliografias sobre o objeto; no **segundo** capítulo trata-se da apresentação mais específica da região amapaense, destacando-se Santana, passando pelo estudo de caso na rede pública atrelado à instituição pioneira na oferta do ensino – EMEB Amazonas – e faz-se a análise dos dados coletados entre 2014 a 2018 na pesquisa documental e de campo sobre o fluxo de entrada e saída dos estudantes da EJA; e no **terceiro** capítulo discorre-se e apresenta-se a proposta de um projeto destinado a uma prática educativa, primando pela valorização de diálogos, falas e escutas por meio de **rodas de conversas** na EMEB Amazonas como contribuição da minha pesquisa para traçar um aporte entre UNIFAP e a escola, como prática social. Por fim, apresentam-se **considerações finais**, como ponto de retomada de ponderações sobre o objeto de pesquisa e sinalizando que este Relatório traz uma provocação para que se busque cada vez mais o conhecimento sobre a escolarização de jovens e adultos dado pela pesquisa científica, possibilitando uma melhor compreensão a partir de discussões sobre a trajetória disposta para a Educação de Jovens e Adutos, EJA, pelas políticas públicas locais, atrelada ao campo político, econômico e social.

Portanto, a escolha por esta forma de documento – Relatório Técnico-Científico, norteado pela NBR 10719/1989 –, é uma opção à dissertação tradicional em mestrado. Por um lado, permite nortear o registro descritivo mais direto dos dados técnicos de forma permanente, sem as obrigações de analisar com maior fundamentação a bibliografia do objeto. E por outro, apresenta maior responsabilidade na aplicabilidade imediata do trabalho que envolve jovens e adultos na rede pública municipal de Santana-AP, já que o relatório pode-se inserir

---

permitem envolver os funcionários que participaram na gestão e constam nos documentos entre 2014-2018.

como uma proposta de trabalho para a modalidade de jovens e adultos, conforme se apresenta no último capítulo. Acrescenta-se o ineditismo deste estudo para o município de Santana, resultante de uma pesquisa acadêmica para a compreensão da oferta de ensino na EJA local. E esse Relatório intenta dar conta disso e almeja que suas propostas tenham eficiência e funcionalidade no ambiente da escola pública.

## **2 AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DESTINADAS AOS JOVENS E ADULTOS QUE NÃO CONSEGUIRAM A ESCOLARIZAÇÃO NO ENSINO REGULAR**

Esta seção faz um recorte temporal contextualizando as implementações de políticas públicas para a escolarização de jovens e adultos no Brasil, a partir dos governantes que atuaram entre os anos de 1985 até 2018, objetivando a compreensão dos aspectos econômicos, políticos e sociais que implicaram diretamente ou indiretamente o campo educacional com a implementação de políticas educacionais para efetivar o direito à escolarização desse público. A trajetória da Educação para Jovens e Adultos (EJA) ao longo dos anos fixou-se na oferta do ensino a partir da alfabetização, com perspectivas restritas aos atos de ler e escrever e com a finalidade de atender às necessidades da força de trabalho em alguns momentos e espaços, e sob interesses políticos.

Logo, extremamente atrelada aos moldes políticos e econômicos do Brasil, a Educação de Jovens e Adultos firma-se em ações elaboradas em políticas públicas para pessoas que necessitam da formação escolar, imposta em determinado momento histórico por grupos elitistas e conservadores. O campo educacional da educação para jovens e adultos, desde o início de sua oferta, caminha enfrentando desafios considerados tortuosos e apertados em relação às pessoas analfabetas, por não terem elas espaços prioritários na formação escolar, ficando à margem das poucas iniciativas de políticas públicas.

Neste sentido, a abordagem desse ensino vincula-se ao predomínio social da exploração da mão de obra dos analfabetos, e é dada por uma educação assistencialista voltada às necessidades do campo econômico, e como resposta a um direito de cidadania desses jovens e adultos. Destarte, perpassam mudanças dentro de um processo impositivo, com ações focadas em programas e campanhas de alfabetização promovidas pelo governo, monopolizador e centralizador, através de políticas públicas, mantendo o universo do ensino, em momentos, em descompasso, pela descontinuidade de prioridades para o alcance do direito à educação para todos.

Salienta-se que não é fácil contextualizar os períodos históricos no âmbito nacional, pela complexidade e desafios imersos nas contradições diante das

legislações que permeiam esse ensino. Assim, há a necessidade de se legitimar o direito à educação quando não se detém uma estabilidade política, com o intuito de dar continuidade às implementações para materialização das oportunidades de escolarização e formação profissional para jovens e adultos. Dessa forma, apresenta-se aqui uma breve trajetória dessa educação voltada para jovens e adultos no Brasil, implantada após o fim do regime militar em 1985, com a Nova República, e continuada até o governo de Michel Temer, em 2018.

## 2.1 PERSPECTIVA DOS GOVERNOS DE TANCREDO NEVES E JOSÉ RIBAMAR SARNEY (1985-1990) NA GESTÃO DA ESCOLARIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A transição para o novo modelo político do Brasil trouxe mudanças históricas nos direitos à escolarização diante da possibilidade da retomada política e ascensão de civis no campo da organização da sociedade brasileira, após 21 anos de Ditadura Militar<sup>4</sup>, marcadas pela dinâmica dos movimentos sociais e pela volta da democracia com a Nova República<sup>5</sup>. Essa transição ocorreu ainda por eleições indiretas, sendo eleito Presidente Tancredo Neves e Vice-Presidente José Ribamar Sarney. Em dia 22 de abril de 1985, Sarney foi oficialmente empossado como Presidente da República em decorrência do falecimento inesperado de Tancredo, tendo sido designado seu mandato para o período de 1985 a 1990. É, portanto, considerado o primeiro governo civil que retornou ao poder no país, na sua redemocratização.

A primeira problemática da nova fase brasileira, vivenciada no governo Sarney, girou entorno da crise econômica<sup>6</sup> herdada dos anos anteriores, demandando medidas alternativas para o desenvolvimento da economia, interna e externamente, como reformas emergenciais para tentar equilibrar o campo econômico e dar respostas positivas aos empresários pelas negociações anteriormente feitas, objetivando-se a melhoria dos seus negócios de mercado. Paralelamente, essa nova contextualização trouxe mudanças e implementações de

---

4 “Caracterizada por um período de repressão e de perseguição que impedia as pessoas de terem liberdade de expressão” (NOVO, 2019, p. 2)

5 Caracterizada como sendo uma transição de novo panorama político contrário ao Regime Militar, uma nova fase do governo republicano no país, com uma nova constituição para todos os cidadãos.

6 Correspondeu a uma forte aceleração inflacionária, nos altos índices de preços dos produtos internos e com aumento da dívida externa do Brasil, isso decorrente do período militar (MACARINI, 2007, p.2-3).

reformas no ensino por meio de políticas públicas, em especial, para jovens e adultos, com o intuito de atender às pressões e expectativas dos movimentos sociais, os quais esperavam um retorno do governo, na forma de ações para uma efetiva reforma do ensino no país e, também, do setor econômico.

Para tanto, o desafio estratégico do governo foi manter um discurso pela redemocratização do ensino, mudança de realidade educacional, favorecendo e incentivando uma mobilização de forças a partir das instituições de ensino em todo país, oportunizadas pelos movimentos institucionais de ensino, para essa gigantesca tarefa de executar as propostas para a mudança do cenário educacional. A partir disso, Haddad e Di Pierro (2000, p. 119-120) apontam que o governo ficou marcado pela ruptura simbólica com a política para jovens e adultos modelada no período militar, o que ensejou novas definições do ensino dessas pessoas.

Dessa forma, o marco inaugural dessa gestão foi intitular o “Dia D” da Educação, em 18 de setembro de 1985, estabelecendo-se diretrizes importantes para os novos caminhos do cenário educacional. Ademais, foram enumeradas várias prioridades para o governo vigente a partir de discussões, sob a mobilização e sob a responsabilidade de Marco Maciel, então Ministro da Educação, em uma reunião realizada para o planejamento de diretrizes e apontamentos educacionais junto aos secretários de todas as redes estaduais de Educação do país. Nesse aspecto, Silva e Freitas (2016, p. 73-74) elucidam que a finalidade desse objetivo foi lançar para o sistema educacional do país a possibilidade de incentivar projetos, valorizar a educação para o magistério (Educação Básica), ampliar as matrículas e fomentar a assistência aos alunos oriundos das classes sociais de baixa renda, com suas respectivas demandas.

Por essa ótica, é pertinente observar que as reformas para o ensino de jovens e adultos vieram após sete meses do mandato do Sarney, por meio do Ministério de Educação (MEC), no dia 18 de novembro de 1985, com a substituição do MOBREAL<sup>7</sup> pela Fundação Nacional de Alfabetização para Jovens e Adultos

---

7 O Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) surgiu em 1967, com a finalidade de instrução escolar firmando aos padrões da modernidade, preparação de mão de obra para o mercado de trabalho, desviando o fomento do movimento de conscientização no trato das igualdades que estavam sendo discutidas em movimentos anteriores. Para Sant’ Anna (2017, p. 6), essa experiência do programa firmou-se por quase vinte anos, com objetivos políticos e sociais, mas dirigidos e controlados pelo militarismo.

(Fundação Educar)<sup>8</sup>, alinhada ao MEC, sendo redefinida, mas mantendo o modelo gerenciado pelo Mobral. No entanto, somente em 25 de novembro de 1985 foi legitimada pelo Decreto n. 91.980, que redefiniu os objetivos do novo programa e alterou sua denominação, Fundação Educar, sem perder os objetivos iniciais do programa anterior: a alfabetização de jovens e adultos. Vale destacar, sobretudo, o “[...] aparato técnico-administrativo e suas ramificações, mas [que] visava voltar a servir aos seus primeiros objetivos” (SOUZA JUNIOR, 2012, p. 18).

Assim, a Fundação Educar adentrou em cena com um papel importante na educação: o custeio financeiro para a escolarização de jovens e adultos, com a função de fazer previsão orçamentária a ser utilizada na oferta do ensino para jovens e adultos, desempenhando parcerias na criação de propostas e implementação de ações com os municípios e demais instituições apresentadas como movimentos populares (SANT’ANNA, 2017, p. 7). Então, as diretrizes dessa nova ação privilegiaram a descentralização das ações educativas nas regiões que tiveram sua oferta. Nesse sentido, devido ao incentivo financeiro, houve acompanhamento e uma mobilização para o programa de jovens e adultos, principalmente em partes do território nacional que apresentavam maior concentração de analfabetismo.

No que tange às regiões com áreas rurais, destinaram-se nesse período recursos para custeio da oferta de ensino, porém as intervenções educativas ocorreram em turmas noturnas, voltadas para trabalhadores que durante o dia trabalhavam e à noite estudavam. Esses dois contextos vividos por essas pessoas, trabalho e estudo, acabaram levantando problemas para a permanência, acesso e conclusão na formação escolar, pois elas apresentavam cansaço físico, assim como desmotivação. Essas problemáticas, segundo Haddad e Di Pierro (2000, p. 120), nesse período de 1986, tornaram-se visíveis no programa de ensino com a incorporação de inovações propostas pela comissão que passou a responder pelo MOBREAL, formulando suas próprias diretrizes de cunho político-pedagógico para estudos noturnos.

---

<sup>8</sup> A finalidade fomentada nessa ação, foi além do processo de alfabetizar, permitir às classes populares a ampliação das oportunidades para o acesso e retorno aos estudos, incorporando no Programa de educação para todos, e atendendo aos anseios da economia, um público que sofreu ao longo dos anos com a exclusão - jovens e adultos, como forma de erradicar o analfabetismo, que estava alarmante no Brasil.

O programa Fundação Educar buscou atender às necessidades educacionais de jovens e adultos, na sua finalidade de alfabetizar, atendendo aos objetivos propostos anteriormente, centrando-se nas atividades voltadas a erradicar o índice de analfabetismo no país, numa articulação em conjunto, e em consonância com o MEC, do ensino supletivo e da política, em nível nacional, da educação voltada para jovens e adultos. Assim, foram dados incentivos à oferta no 1º grau, nas séries iniciais, à produção de material, à formação de docentes, e à supervisão e avaliação das ações desenvolvidas dentro do programa.

Nesse sentido, o Programa Educar traçou um papel na descentralização da oferta do ensino, pois foi lançado para dar apoio e incentivo a instituições dentro dos estados e municípios para que absorvessem essa oferta. A intenção foi a reorganização do sistema de ensino pelas próprias prefeituras distribuídas no Brasil agregando as atividades de ensino para jovens e adultos, mas confiadas aos convênios do Programa Educar, devido ao financiamento. É importante salientar, nas impressões de Haddad e Di Pierro (2000, p. 120), que se firmou um processo de redemocratização política, assim como as inovações pedagógicas para jovens e adultos deram visibilidade às práticas educacionais dos movimentos sociais e revitalizaram um pensamento voltado para esse público.

Cabe destacar, nesse período, a existência de pressões das classes elitistas sobre o governo pela crise econômica em âmbito nacional, as quais almejavam respostas para conter a situação dos preços em alta – a inflação –, enquanto o governo precisava pagar a dívida externa, que só aumentava. Por essa razão, a saída estratégica foi a reconstituição da política econômica nacional com o lançamento de Planos econômicos<sup>9</sup> entre 1986 a 1989, iniciando-se com os Planos Cruzado, Cruzado II, Bresser e Verão. Esse cenário de idas e vindas da crise no campo econômico favoreceu a mudança no sistema eleitoral. Aprovada em 5 de outubro de 1988, pela Assembleia Constituinte, a Constituição da República

---

9 Para Macarini (2007, p. 2-3), no conjunto de medidas para conter a inflação, destaca-se em 3 planos: Cruzado (1/03/86) que congelou dos preços, substituindo o cruzeiro, para o cruzado; o segundo Cruzado II (21/11/86), liberação de preços e decretação de moratória, em 20 de janeiro de 1987, na qual o país deixou de pagar a dívida externa; e o plano Bresser em (12/06/87), com novo congelamento diante da alta da inflação e fim do decreto da moratória, porém não resolveu em definitivo a crise, que veio a subir no início do ano de 1988, surgindo depois o Plano Verão (1989).

Federativa do Brasil de 1988<sup>10</sup>, possibilitou que fosse aprimorada a Lei Eleitoral dos próximos anos, legitimando-se, assim, a chamada Nova República.

A nova Constituição de 1988 implementou emendas sobre as questões relativas à educação, garantindo-se outros rumos. Sob as bases legais da responsabilidade da esfera governamental, a oferta do ensino passou a ser enfatizada e legitimada nesse documento, incluindo adolescentes e adultos no direito educacional. Estabeleceu-se em seu artigo 208 que o dever do Estado na promoção à educação será efetivado mediante a garantia do Ensino Fundamental, que será obrigatório e gratuito, incluindo-se aqui todos os brasileiros que não tiveram acesso à educação na idade própria, assim como igualdade de condições e permanência na instituição escolar (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 120).

Esse artigo acima citado firmou o processo de democratização da educação para a sociedade brasileira, tendo a universalização do ensino como um direito fundamental e viabilizou esforços para erradicar o alto índice do analfabetismo, principalmente entre jovens e adultos. Até o final do mandato de Sarney, os resultados na diminuição do analfabetismo com esse programa não foram contabilizados positivamente, mas percebe-se o esforço na implementação de novas configurações para a educação de jovens e adultos que funcionaram com as concepções de ensino supletivo nesse período.

Desta forma, o início da redemocratização no governo de Sarney efetivou reformas no ensino com o objetivo de fomentar a oferta em instituições que almejavam contribuir para sanar os problemas da alfabetização, por meio da elaboração e execução de ações estratégicas geradas por políticas públicas em todas as regiões do país.

Em vista disso, o governo de Sarney, configura-se pelas primeiras corridas eleitorais como uma nova transição na política brasileira consolidada pela Constituição de 1988 e provoca, além de um período movimentado no campo político, uma real efetivação, na prática, da consolidação e retomada do regime democrático. Paralelamente a isso, porém, a economia não conseguia ser estabilizada por muito tempo, e tal fato influenciou em parte no enfraquecimento do

---

10 Marcada pela nova república, conhecida como Constituição da República, para a garantia do exercício da cidadania e do ordenamento jurídico no Brasil, vigente até os dias atuais.

apoio político, provocado pelas perdas financeiras resultantes dos planos econômicos e pelos surtos inflacionários durante esse governo.

Logo, a Constituição de 1988 permitiu uma nova configuração para o avanço da democracia, do direito para os avanços sociais em diversas áreas dentro do Brasil, principalmente a Educação, e traduziu um novo cenário político. A partir daí, legalizou-se a eleição direta ao cargo de presidente do Brasil. Considerada uma das maiores disputas da história brasileira, a eleição de 1989 instaurou o fim do período militar.

## 2.2 A EJA NOS GOVERNOS DE FERNANDO COLLOR DE MELLO E ITAMAR FRANCO (1990-1994)

Uma nova configuração educacional a partir da década de 1990 adentrou ao cenário brasileiro após a primeira eleição presidencial direta, que elegeu o presidente Fernando Collor<sup>11</sup> e seu vice Itamar Franco, em 1989. Eles assumiram o governo apenas em 1990, governo esse que permaneceu até 1994, sendo um marco no processo de implantação do projeto neoliberal para o campo econômico no Brasil.

Nesse contexto, Limongi e Guarnieri (2014, p. 4) apontam que a eleição de Collor teve uma forte relação com a educação, principalmente em localidades com número maior de pessoas com baixo e médio nível de escolaridade. Isso influenciou na mudança partidária no governo, projetando modificações imediatas na educação, em especial, para jovens e adultos. Destarte, a década de 1990 marcou o início da modernização do setor econômico com o discurso do neoliberalismo<sup>12</sup> e promoveu as ações dentro de uma nova política, possibilitando maior abertura da participação internacional na economia do Brasil.

No mandato do presidente Fernando Collor houve uma tentativa de dar um desempenho positivo para a economia, destacando-se a criação dos Planos Collor 1

---

11 Collor era filiado ao Partido da Renovação Nacional (PRN).

12 Caracterizada pelo processo de privatização de empresas estatais, na tentativa de sanar a crise econômica do país, ideia fomentada na gestão de Collor.

e 2<sup>13</sup>, que substituíram o Plano Bresser<sup>14</sup>. Esses Planos visavam uma mudança do modelo econômico antigo que vigorava no país e propunham a execução de novas políticas econômicas como estratégia do governo Collor para enfrentar e sobreviver à crise econômica herdada da era Sarney, cujos resultados eram os altos índices de inflação. Além disso, os planos citados pretendiam garantir a concentração nos índices de ajustes de preços, com o intuito de conter a inflação, o grande vilão que impedia a organização econômica.

Esse processo de regulamentação da economia interferiu diretamente na área educacional, na continuidade do Educar, em 1990, extinguindo-o, e estagnando os investimentos para educação de jovens e adultos na esfera da administração estatal. Acrescenta-se a isso, apontam Haddad e Di Pierro (2000, p. 121), que “[...] esse ato fez parte de um extenso rol de iniciativas”, destacando-se nesse cenário a “saída” do auxílio financeiro ofertado pelo Estado para a implantação de ações voltadas à diminuição do alto índice de analfabetismo.

Essa ação demonstra que a educação para jovens e adultos tinha pouco significado dentro do plano político de Fernando Collor, deixando às intuições particulares, às prefeituras e aos estados o papel de assumir todo o custo da sua oferta, sob bases de convênios que detinham com o Educar. Na concepção de Haddad e Di Pierro (2000, p. 121), é o “[...] marco no processo de descentralização da escolarização básica para a educação de jovens e adultos”. No entanto, na compreensão de Almeida e Corso (2015, p. 9), essa medida tornou-se mais uma proposta governamental que efetivou novamente, dentro da trajetória de luta por direito à educação, um recuo negativo das possibilidades para esse público no processo de escolarização.

Paralelamente, realizou-se a Conferência Mundial de Educação, voltada para o contexto educacional, na década de 1990, em Jontien, na Tailândia, tendo como fins estratégicos as discussões em torno da problemática da EJA, com base nos índices de analfabetismo dos países, efetivando-se um comprometimento entre as nações participantes do evento para assegurar a importância de solucionar esse problema que afeta a educação básica em grande parte do mundo.

---

13 Firmou-se como uma medida econômica para o processo de construção econômica do país, devido ao alto índice de inflação.

14 O último plano aplicado na gestão de Sarney na tentativa de estabilização da economia brasileira, criado 15/01/89.

Nesse rol, destacam-se metas e estratégias na operacionalização do ensino, a partir do preâmbulo da Declaração Universal dos Direitos Humanos, com o slogan: ‘toda pessoa tem direito à educação’. Em relação aos problemas apresentados pelos países, descritos dentro da problemática da EJA, destaca-se que naquela época havia “[...] 960 milhões de adultos – dois terços dos quais mulheres são analfabetos, e o analfabetismo funcional é um problema significativo em todos os países industrializados ou em desenvolvimento” (UNESCO, 1990, p. 1).

Em contrapartida, deu-se a implantação de políticas públicas internas, ainda na década de 1990, por Collor, lançando oficialmente, em 11 de setembro, o PNAC<sup>15</sup>, formatando a proposta educacional sob o gerenciamento do MEC, com o objetivo de reduzir em 70% o número de analfabetos num período de cinco anos. Em vista disso, no início do governo, em 1990, fez-se a projeção de um quantitativo de aproximadamente 17.762.629 brasileiros nessa situação (FRIEDRICH *et al.*, 2010, p. 12). Então, para atingir essa meta a expectativa girou em torno do plano estratégico, dando-se a criação da Comissão Nacional de Educação para Jovens e Adultos (CNEJA), mas esse Programa não conseguiu ser articulador pelas dificuldades financeiras, devido à fragmentação das ações e à falta de liberação de recursos, que não alcançaram a meta citada. O Programa era uma tentativa de suprir o grave atraso no desenvolvimento educacional, na área da escolarização de jovens e adultos, entretanto, foi extinto após um ano, por sua limitação, o que ocasionou um distanciamento ainda maior desse canal de ligação com a sociedade civil.

Percebe-se que isso agravou ainda mais a oferta do ensino para jovens e adultos, pois as reformas neoliberais desviaram a responsabilidade de iniciativas para instituições privadas e entidades filantrópicas<sup>16</sup>. Nota-se que o início da década de 1990 marcou, com a relativização dos planos político e econômico de Fernando Collor, o distanciamento da efetivação dos direitos educativos das pessoas jovens e adultas que foram conquistados em momentos anteriores.

Além da descentralização da problemática, houve ainda a situação marginal da EJA nas políticas públicas do país (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 121). Não bastasse isso, no dia 30 de dezembro de 1992, o então presidente Fernando Collor,

---

15 Criado em 1990, como Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania.

16 Grupos ou organizações destacam-se nesse cenário, as quais não possuem fins lucrativo na oferta do ensino para jovens e adultos.

após dois anos de mandato, foi afastado do cargo por um processo de *impeachment*<sup>17</sup>, tendo que renunciar ao cargo, dando um passo atrás após os escândalos de corrupção para garantir futuros interesses políticos.

A partir desse contexto, e da sua consequência, a política passou a girar em torno de Itamar Franco como presidente do Brasil, nos anos 1993 e 1994, momento especialmente delicado para a vida política nacional, porque o governo tinha como responsabilidade maior tentar estabilizar a situação inflacionária da economia. Então, a estratégia foi a implantação do Plano Real<sup>18</sup> e, no âmbito educacional, foi lançado o Plano Decenal de Educação, projeto esse que teve início no mandato de Itamar Franco permanecendo até 1994, com a finalidade de melhorar a meta anterior, bem como promover oportunidade de acesso à escolarização aos analfabetos - jovens e adultos (PADILHA, 2016, p. 89).

Compondo essa análise, Cunha (1999, p. 8) aponta a fragilidade inicial da oferta do ensino, que não apresentou bases para sair do campo teórico e ser vivida na prática, mesmo com legislações destinadas à garantia de direitos. Porém, por não ter legitimidade, como as políticas públicas, ficou à mercê destas e manteve a desigualdade social no que se refere à educação para todos, especialmente, para os adultos (BRASIL, 1996 *apud* MIRANDA *et al.*, 2016, p. 2). Ainda assim, as políticas educacionais implementadas nesses governos resultaram em iniciativas de poucos ou de forma isolada, para sanar as problemáticas que interferiam na sociedade, principalmente no setor econômico.

### 2.3 A EJA NO GOVERNO DE FERNANDO HENRIQUE CARDOSO (1995-2002)

A segunda eleição presidencial, em 1994, trouxe à presidência do Brasil Fernando Henrique Cardoso, do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), e seu vice Marco Maciel, do Partido da Frente Liberal (PFL). Esse novo cenário político teve uma trajetória de governo com reflexos nas políticas públicas educacionais apontadas para os jovens e adultos no Brasil, em detrimento das

<sup>17</sup> É um processo que caracteriza crime, diante de acusações sobre os crimes de responsabilidade que atentam contra a Constituição Federal de 1988.

<sup>18</sup> Foi um plano econômico lançado em 1993 e 1994 para tentar estabilizar a economia brasileira, efetivado pelo Ministro da Fazenda Fernando Henrique Cardoso, iniciando-se com estabilização das contas públicas; criação da moeda virtual - a Unidade de Valor Real -, substituição do Cruzeiro Real pelo Real, incluindo a redução de gastos do governo, assim como a arrecadação de verbas por meio da privatização de empresas estatais.

tomadas de decisões políticas e das ações previstas anteriormente para a diminuição do alto índice de analfabetismo.

É importante mencionar que na trajetória inicial do governo de Fernando Henrique Cardoso foi dada prioridade ao setor econômico, pelo grau de ampliação das medidas que procuraram estabelecer as bases de seu fortalecimento, dando continuidade à estabilidade para o crescimento econômico, da mesma forma que houve um reforço para a redução dos desequilíbrios socioeconômicos do Brasil. Por essa razão, esse governo fortificou a ideologia da continuidade aos avanços neoliberais, e isso ficou visível nas iniciativas de abertura do mercado brasileiro para investimentos estrangeiros, com as privatizações das empresas estatais, assim como o fomento a reformas radicais dos setores internos.

Esse campo político de produção e reprodução de interesses do discurso emancipador em determinados momentos, intensificando um projeto neoliberal e favorecendo um salteamento por meio das privatizações das empresas estatais, tornou-se um retrocesso no que se refere às construções realizadas ao longo da história do patrimônio brasileiro. Em consequência disso, agravou-se o distanciamento das conquistas adquiridas pela população, e por fim, provocou-se o desemprego (SILVA; FREITAS, 2016, p. 77-78). Por conseguinte, essa configuração trouxe algumas mudanças no campo educacional para a educação dos jovens e adultos, deixando-se de escanteio o Plano Decenal elaborado no governo anterior, ainda que tenham sido metas descritas para contribuir na diminuição do cenário problemático da educação.

Paralelamente, este governo FHC impulsionou a articulação em torno da elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), reafirmando-se a institucionalização da modalidade educação de jovens e adultos (EJA) na área educacional, marcada por planos e programas que se efetivaram dentro do cenário institucional de ensino. Na expressão de Mello (2010, p. 85), o MEC em 1996 prestou apoio à Comissão Nacional de Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA), com a finalidade de garantir a proposta apresentada sobre as seguintes ações: na implementação do currículo, na ação de coedição e distribuição dos materiais didáticos para as instituições escolares. Concomitantemente, houve mudanças educacionais no governo vigente. E Mello (2010, p. 86) aponta também que a Coordenação de Educação de Jovens e Adultos – (COEJA) foi vinculada ao

MEC, realizando-se iniciativas que se desdobraram na reformulação de referenciais curriculares brasileiros e na expansão da distribuição de materiais didáticos.

Assim, o MEC, com base na recomendação do CNAEJA<sup>19</sup>, promoveu um Seminário Nacional voltado às discussões em torno da Educação de jovens e adultos, na cidade de Natal, em setembro de 1996, com o objetivo de traçar discussões e diretrizes para solucionar a problemática em torno do analfabetismo no Brasil. Esse evento envolveu a participação de diversos setores estaduais e regionais, tais como universidades, ONGs, setores estatais, dentre outras organizações civis; e consolidou propostas importantes para o público, porém o governo não oficializou o Documento Final do Seminário, desconsiderando-o, o que trouxe consequências negativas para a Comissão. Assim, a coordenadora de educação de jovens e adultos da Secretaria do Ensino Fundamental do MEC sofreu um processo de exoneração (SOARES, 2002 *apud* BARREYRO, 2010, p. 2), provocado pelas ideias contrárias da sociedade civil e do governo vigente, que tinha como objetivo a implementação de políticas para jovens e adultos.

Por essa razão, as ações implementadas pelo governo de Fernando Henrique Cardoso sobre a educação foram pautadas na concretização de reformas, dando lugar às políticas públicas nesse novo panorama. Isso trouxe em parte um ganho no âmbito da educação, principalmente com a regulamentação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), criada pela Lei n.9.394, em 1996, inspirada na LDB<sup>20</sup> anterior, que estava paralisada em relação às discussões e não era aprovada.

Para tanto, a nova LDB, com base na Constituição Federal de 1988, legitimou a educação de jovens e adultos como modalidade de ensino, parte da Educação Básica, ofertada no sistema de ensino de forma gratuita, para àqueles que não efetivaram seus estudos na idade apropriada, ofertada nos ensinos Fundamental e Médio. Haddad e Di Pierro (2000, p. 121) salientam o direito dos trabalhadores às oportunidades do ensino básico, mas é preciso levar em consideração alguns aspectos das suas condições de estudo, mediante a oferta de cursos e exames. E o poder público é responsável pelo processo de viabilização e

---

19 Comissão Nacional de Educação de Jovens e Adultos (CNEJA).

20 Chamada de Lei de Diretrizes e Bases, Projeto de lei n. 1.258, aprovado inicialmente pela Câmara Federal em 1988, na época do governo de Sarney, mas que ficou parado no legislativo, passando por várias alterações em seu interior para posterior aprovação no Senado em 1996, com nova numeração, no governo de Fernando Henrique Cardoso (SILVA; FREITAS, 2016, p. 78).

estimulação, com a finalidade de dar acesso e manter a permanência do trabalhador nas instituições.

Vale mencionar, na perspectiva de Brito (2019, p. 45), que a legislação não trouxe muitos avanços no direito à educação para jovens e adultos no país, apenas gerou uma adaptação aos perfis dos educandos que podem frequentar essa modalidade, ajustando-se a idade mínima de jovens a partir de 15 anos. No entanto, ainda em 1996 houve redução do suporte financeiro para a EJA, principalmente ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), contudo houve algumas implementações, na tentativa de sanar os fortes problemas apresentados ainda pelo alto índice de pessoas analfabetas no país.

Dessa forma, em 1996 o MEC idealizou o Programa Alfabetização Solidária (PAS), proposta que soava como um contraste ao conteúdo do Documento do Seminário, assim como aos interesses da prática de construção social para a EJA (BARREYRO, 2010, p. 2). Nesse aspecto, o programa sustentou a finalidade de redução do analfabetismo do país, tendo como público específico jovens entre 12 a 18 anos, servindo para reprodução do “[...] aligeiramento” de cursos em curto prazo, bem como para contratação de formadores sem preparação adequada para a realidade educacional. Acrescenta-se ainda que o programa se expandiu para as demais regiões com atendimento em áreas com maior índice de analfabetismo, sob a coordenação da Associação de Apoio ao Programa Alfabetização Solidária (PAS) (DI PIERRO, 2000, p. 124).

A importância do PAS nesse cenário apresenta-se através do desenvolvimento do programa de alfabetização inicial focando nos adolescentes, em parcerias com diversas instituições de ensino. Sobre isso, Brito (2019, p. 60) salienta que o Programa teve sua funcionalidade ressaltada como modelo de uma campanha, executado pelo MEC, e firmado por meio do Programa da Comunidade Solidária, desencadeando-se uma ação pela solidariedade em nível nacional na redução das disparidades em regiões como Norte e Nordeste, com um alto índice de analfabetismo.

Nesse panorama governamental, conforme Brito (2019, p. 59-60), o governo, em 1996, em vista da articulação direta com o setor econômico, criou o Plano

Nacional de Formação e Qualificação Profissional (PLANFOR)<sup>21</sup> para trabalhadores, com a finalidade de promover a empregabilidade com qualificação para uma parte da classe popular, assim como manter o avanço no desenvolvimento econômico, destacando como alvo os sujeitos sem formação e que acabavam influenciando setores da economia, por falta de mão de obra qualificada.

Ainda sobre esse contexto, em 1997 na cidade de Hamburgo, na Alemanha, houve a 5ª edição da Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos (CONFINTEA), na qual o Brasil teve um envolvimento direto por apresentar um número elevado de analfabetos, ação essa desenvolvida a partir da Conferência Regional pelo Distrito Federal, após a elaboração de propostas assertivas para solucionar o direito e o dever em oferecer a educação para todos os sujeitos da sociedade, de forma igualitária.

É relevante citar que em 1998, conforme Strelhow (2010, p. 56), o governo criou o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)<sup>22</sup> para atender às populações residentes em áreas de assentamento nas regiões do Brasil, com a alfabetização inicial, vinculada ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA). Esse programa foi atrelado tanto aos movimentos sociais como às universidades, possibilitando a intensificação das parcerias em prol da educação, porém as dificuldades financeiras eram muitas para manter a sua continuidade. Todavia, em detrimento disso houve aspectos positivos nas ações para as regiões brasileiras que elevaram o número de alfabetizados e formaram monitores preparados para a alfabetização (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 125).

Acrescenta-se a isso que somente após quatro anos, do evento de Hamburgo, em meados 2000, (MELLO, 2010, p. 87-88), o MEC reiniciou a ação sobre a CNAEJA, organizando a Proposta Curricular destinada a atender à EJA com o Ensino Fundamental II, etapa que correspondia às séries de 5ª a 8ª. Contudo, a produção de material didático não foi oficializada, retardando-se a ação para o ano

---

21 Na concepção de Bulhões (2004, p. 2), esse programa ficou sob a responsabilidade do Ministério do Trabalho e Emprego – MTE, sendo implementado em 1996 para as regiões do país, denominado como uma política pública ousada, com a finalidade de qualificação profissional para as pessoas que estavam ativamente no mercado, no sentido de melhorar o arcabouço das habilidades complementares profissionais, porém não se destinou ao ensino Fundamental e/ou Médio.

22 Coutinho, Diniz e Muniz (2011, p. 200) salientam que esse programa foi implementado em julho de 1998, com a finalidade de ações de alfabetização predominantemente rápida na EJA em assentamentos, assim como formação em nível de 5ª a 8ª séries e voltada à formação de professores ativos no campo rural com base nas práticas pedagógicas.

de 2002, porém nesse período o processo foi reorganizado e inserida uma parte na formulação do Encceja nacional<sup>23</sup>.

Neste sentido, apenas com a aprovação do Parecer n. 11, de 2000, pelo Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2000), firmou-se a Educação de Jovens e Adultos, que foi efetivada como modalidade e parte da Educação Básica, destinada a quem não frequentou e não terminou seus estudos na Educação Básica. Anzorena e Benevenuto (2013, p. 22) informam que essa nova proposta foi firmada na Resolução n. 1/2000 do CNE/CEB, fixando-se a relevância para o sistema de ensino EJA e formalizando-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para esse público.

Desta forma, percebe-se que a política educacional para a base nacional vinha sendo desenvolvida por meio da necessidade de garantir, por um lado, os interesses políticos e econômicos, e, por outro uma tentativa de atender aos problemas educacionais que afetavam uma parte da população carente, no caso os analfabetos. Nesse prisma, como Almeida e Corso (2015, p. 2) expressam sobre a EJA, verifica-se “[...] a concepção de resgate de uma dívida social de herança colonial negativa, quando se preservou tangivelmente uma educação que fortaleceu a desigualdade social”. Nessa configuração, emergiram as novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN)<sup>24</sup>. No período do ano 2000, essa necessidade já tinha sido vista em outros Parâmetros para atendimento do público, como forma de reduzir o analfabetismo e preparar os alunos para o mundo do trabalho.

Em 2001, o governo federal, ainda sob a responsabilidade de FHC, estabeleceu 26 metas destinadas prioritariamente para a educação de jovens e adultos, por meio de programas no Plano Nacional de Educação, atrelados às relações internacionais, que fixaram fortes pressões no trato dos problemas educacionais, elucidados nos encontros entre países, como: conferências, seminários, fóruns e outros eventos, que decorreram do objetivo de refletir sobre a problemática educacional para fins econômicos e interesses políticos.

---

23 É um Exame de nível nacional para atender a uma parte populacional - jovens e adultos com Certificação de Competências de Jovens e Adultos, correspondendo à realização de provas de forma gratuita, com a finalidade de certificação tanto de conclusão de Ensino Fundamental (1ª ao 9º ano) como de Ensino Médio (1º ao 3º ano) oportunizando a conclusão dos estudos, na educação básica.

24 Correspondem ao documento norteador, que foi construído a partir das discussões, debates e com a finalidade de buscar dispor aos sistemas educativos atendendo todos os níveis, nas três esferas - municipais, estaduais e federais - através de instrumentos para o desenvolvimento escolar - crianças, jovens e adultos que ainda não tiveram a oportunidade de escolarização focando na idade e nível de aprendizagem, observando-se as diferentes condições culturais, emocionais, sociais, físicas e étnicas.

Dessa forma, as políticas educacionais designaram mais um capítulo voltado à EJA com o Plano Nacional de Educação (PNE), legitimado pelo Congresso na Lei n.10.172, de 2001, previsto para dez anos, apontando-se estratégias com base no diagnóstico para alcançar a alfabetização. Esse plano foi legitimado a partir da desigual divisão no que tange às localidades - nas zonas rurais e urbanas em todas as regiões brasileiras, para os grupos vulneráveis. Em contrapartida, essa situação, na interpretação de Di Pierro (2010, p. 6), mostrou que o plano foi ineficiente, pela dificuldade na sua aplicabilidade frente à dinâmica demográfica apresentada no país.

Porém, a continuidade da projeção governamental deu uma ideia de melhoria no quadro da educação, por meio desses programas educacionais que continuaram sendo vistos como uma questão de oportunidade educacional para a via da empregabilidade. Nesse sentido, os programas projetados para avançar o ensino para jovens e adultos despertaram a vontade de analisar as ações promovidas pelo estado quanto aos anseios nacionais e internacionais para a promoção da educação.

É importante destacar que a adesão à concepção de educação continuada para os jovens e adultos pela diretriz do PNE foi configurada na atenção ao direito educacional público, ao ensino fundamental público e gratuito. Desta forma, as 26 metas traçadas para o campo educacional se pautaram em cinco objetivos distintos, focados na solução do alto índice de analfabetismo.

Em 2002, o governo lançou por meio do MEC, o Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja)<sup>25</sup>, pela Portaria n. 2.270, respondendo à perspectiva da política vigente, como uma possível solução a curto prazo dos problemas do fluxo escolar em relação aos jovens e adultos que não conseguiam concluir o Ensino Fundamental e o Médio em tempo adequado. Então, as provas vinham substituindo a longo prazo a escolarização, para uma conclusão aligeirada e com a sua oferta uma vez no ano. Nota-se que o caminho foi apresentar uma alternativa para os estados, em decorrência do fim dos exames supletivos,

---

<sup>25</sup>Para Ribeiro, Catelli Jr. e Haddad (2015, p. 33-34), esse programa tem a funcionalidade de uma política formulada para atender, através de exame nacional, aos objetivos demarcados para melhorar rapidamente os problemas educacionais com a EJA, proporcionando a reflexão na configuração da sua finalidade interna brasileira para os campos econômico, político e social.

tendo como finalidade diminuir os altos índices de pessoas sem certificados de conclusão escolar, e, portanto, sem a formação para o mundo do trabalho.

Esse novo programa, ampliou a possibilidade de uma avaliação tanto interna, quanto externa, apontando uma estratégia imediata para correção do índice de analfabetismo no Brasil, mas, sobretudo, percebe-se que a oferta não foi efetivada no que se refere ao direito ao acesso e permanência escolar para esse público nas diferentes regiões brasileira. Serviu apenas como uma espécie de referência nacional no campo de atuação para essa modalidade de ensino, utilizando-se da avaliação, destacando os saberes, as competências e as habilidades agregadas durante o processo de ensino e aprendizagem, assim como durante os processos formativos com as experiências na sociedade.

#### 2.4 A EJA NAS BASES DAS MEDIDAS DA POLÍTICA DO GOVERNO DE LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA (2003-2010)

O Brasil experimentou a quarta fase política da Nova República, após oito anos de governo FHC, com a eleição, em 2002, de Luiz Inácio Lula da Silva para a Presidência da República. A partir do ano seguinte, 2003, Lula exerceu dois mandatos, até 2010, atrelado ainda às anteriores relações e bases defendidas nas posições políticas, econômicas e sociais, principalmente às do campo educacional. Economicamente, esse novo cenário deu continuidade ao progresso do neoliberalismo, para manter uma estabilidade vinda do Plano Real, e às estratégias para sanar as dívidas financeiras externas.

Salienta-se ainda que Lula foi o primeiro candidato eleito da classe de trabalhadores da base esquerdista, mas deu continuidade às práticas políticas para beneficiar inicialmente os segmentos hegemônicos, proposta do governo anterior. Paralelamente a isso, fortaleceu “[...] a manutenção dos juros em patamares altos, medida que propicia grandes lucros a banqueiros e/ou grupos financistas que apostam no capital especulativo” (CARVALHO, 2012, p. 1). Sem contar as dívidas internas e externas, que precisavam ser pagas para as manter as possíveis negociações visando ao desenvolvimento e para manter o país produtivo no setor econômico. Nesse tocante, e não por acaso, Lula não conseguiu inaugurar políticas públicas para a EJA, em 2003.

Para essa discussão, Waldow (2014, p. 3) ressalta que as ações estratégicas econômicas que iniciaram com a criação de programas, focadas em políticas de governo, eram imediatistas, com o intuito de melhorar a qualidade de vida da população brasileira. Isso porque uma considerável parcela populacional estava

abaixo da linha de pobreza, criando-se o Programa Bolsa-Família, assim como o aumento do salário mínimo e a ampliação do crédito, ações consideradas pelo governo como emergenciais para conter e diminuir a realidade de pobreza brasileira.

Infere-se ainda que no primeiro ano de mandato de Lula o campo educacional da EJA não ganhou novos contornos, aumentando o analfabetismo, e ficando à margem da escolarização os jovens e adultos, por falta de investimentos. Isso acentuado pela “freada”, uma redução dos recursos para o ensino dessa modalidade desde a descentralização do dever do governo com a aplicabilidade de recursos diretos ao campo da EJA, feitos anteriormente.

Verifica-se que em 2004 ocorreu a expansão de novas perspectivas para o setor educacional, aliando-se as primeiras políticas públicas educacionais. Nesse percurso, o governo criou a Secretaria de Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo (SEEA), incorporando-a à Comissão Nacional de Alfabetização (CNA) e Diversidade (SECAD), e implantou o Programa Brasil Alfabetizado (PBA)<sup>26</sup>, composto para o ensino da EJA, com característica assistencialista, para erradicar o índice de analfabetismo com cursos rápidos.

De acordo com Carvalho (2012, p. 3), essa iniciativa gerou uma ação descentralizada do governo federal, porém com abastecimento, em parte, de recursos financeiros da União e de outras instituições, na tentativa de manter cursos de alfabetização para jovens e adultos em todo o país. Entretanto, esses investimentos que partem das “[...] implementações de programas educacionais são momentos em que se pode perceber a relação entre as políticas educacionais e os

---

26 Segundo Carvalho (2012, p. 3), o programa foi considerado uma “ação descentralizada na qual a União suplementava financeiramente os demais entes federados, entidades privadas sem fins lucrativos e instituições de ensino superior na abertura ou manutenção de cursos de alfabetização de jovens e adultos”.

seus determinantes sociais” (WALDOW, 2014, p. 16). Porém, isso não garantiu a projeção da continuidade do programa na sua essência, nem mesmo a educação para as classes excluídas.

Novas medidas foram vinculadas à escolarização, em 2005 por meio de projetos e parceiras, com a valorização da educação na diversidade e inclusão. Houve o desenvolvimento de projetos educacionais para a liberdade, voltados para pessoas nas prisões, sem escolarização. Dentre eles, conforme Brito (2019, p. 63-64), o Projeto Escola de Fábrica, vinculado à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do MEC, sob a responsabilidade do Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP) e regulado pela Lei n.11.180, imbuído do objetivo de atender jovens de baixa renda para a formação profissional inicial e continuada.

Associadamente, criou-se no mesmo ano o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM)<sup>27</sup>, sob a Lei n.11.129, para atender a jovens entre 18 a 29 anos. Esse programa priorizou a inclusão da juventude, ofertando cursos com carga horária de apenas 18 meses, com ajuda de custo, um pequeno auxílio, para manter esses jovens ativamente e garantir a finalização nos cursos, com suporte de materiais disponíveis para o desenvolvimento de sua escolarização profissional (ALMEIDA; CORSO, 2015, p. 13).

Outro investimento do governo Lula foi a criação do Programa de Integração da Educação Técnica de Nível Médio, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, o PROEJA, sob o Decreto n. 5.478/2005, para tentar sanar as polêmicas educacionais nesse campo educacional. Nesse contexto, a trajetória da EJA é marcada pela baixa expectativa de inclusão profissional das camadas populares no setor público para a formação profissional.

Posteriormente, esse mesmo Decreto foi substituído pelo de n. 5.840, de 13 de julho de 2006, que editou o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional, por meio da Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, posto com uma abordagem mais ampla de parcerias, incluindo-se o sistema ‘S’ (Sesc-Senac), mas manteve os princípios e concepções do anterior e continuou com a sigla PROEJA (POUBEL; PINHO; CARMO, 2017, p. 12).

---

27 De acordo com Brasil (2005 *apud* BRITO, 2019 p. 64), esse programa foi considerado uma ação emergencial e experimental, visando à conclusão do Ensino Fundamental, assim como a formação profissional, com certificação.

Em 2007, a implementação de políticas públicas para educação continuou com a elaboração de projetos, firmando-se parcerias institucionais com o sistema educacional. Destaca-se nesse momento, a proposta de diversidade e inclusão, com a criação do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica e da Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)<sup>28</sup> e o programa Inclusão da EJA<sup>29</sup>.

No decorrer daquele mesmo ano, sob a responsabilidade de Fernando Haddad, ministro da Educação, destacaram-se prioridades com os programas que visavam dar assistência aos estudantes com livro didático, transporte, merenda escolar e ainda o recebimento de recursos do FUNDEB para a modalidade EJA. A partir disso, Julião, Beiral e Ferrari (2017, p. 8) frisam que o governo instituiu em 2007 mais uma ação, sendo esta uma proposta de gestão para a EJA, por meio da Agenda<sup>30</sup> Territorial de Desenvolvimento Integrado de Alfabetização e de Educação de Jovens e Adultos, visto como instrumento de consolidação para a articulação territorial brasileira, servindo como diagnóstico para definir novas finalidades e metas de modo a tornar as políticas públicas educacionais mais eficazes.

Já em 2009, o governo criou o Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA), regulamentado pela Resolução n. 18/07 para EJA. Esse programa, de acordo com Mello (2010, p. 87-88), mesmo sendo extinto no mesmo ano, abriu caminho para o Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos<sup>31</sup> (PNLD-EJA), possibilitando uma maior ampliação das políticas públicas educacionais.

---

28 Essa aprovação do FUNDEB, segundo Julião, Beiral e Ferrari (2017), trouxe de imediato entraves para a educação de jovens e adultos, por não incluir os recursos que estavam orçados pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) em 1996.

29 Corresponde, de acordo com MEC (2020), ao programa chamado de Projovem Urbano, programa educacional definido para atender jovens entre 18 a 29 anos que moram na zona urbana e que não concluíram seus estudos. A finalidade é reintegrá-los na escolaridade por meio de cursos ao longo do ano, destacando-se como pontos essenciais a promoção da formação cidadã, assim como a qualificação profissional.

30 Essa Agenda contempla dois caminhos estruturantes que se interligam como dimensões estratégicas, uma com visão técnica - que visa à operacionalização pela intermediação realizada por Comitês Estaduais de Informações focados na Alfabetização e EJA - e a outra no planejamento e controle social - com base na operacionalização pela intermediação da criação de Comitês Estaduais de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos.

31 Esse novo programa o PNLD-EJA, foi firmado pela Resolução nº 51 de 2009 para todo país, com o objetivo de expandir a distribuição de obras didáticas para as escolas públicas, com a finalidade de prover entidades parceiras do PBA e as escolas públicas que atendem à EJA, Ensino Fundamental e Médio no âmbito federal, assim como as escolas, municipais, estaduais e do Distrito Federal com o PNLD EJA (BRASIL, 2013, p. 2).

É importante salientar, conforme Mello (2010, p. 83), que a inclusão da EJA no FUNDEB e a extinção do Programa Fazendo Escola expressam os caminhos da política da SECAD, com o deslocamento de recursos para instituições que implementaram a Educação de Jovens e Adultos. Assim, houve o investimento em programas para elaboração de materiais didáticos, o que resultou numa política educacional movimentada que direcionou até o mercado, com a produção de materiais didáticos para a EJA feita por grandes editoras.

Em meados de 2009, o Brasil deu um novo passo, e sediou a VI CONFINTEA, na capital do estado do Pará, Belém. Essa Conferência teve o envolvimento de 144 países com o objetivo de fortalecer o reconhecimento da questão da aprendizagem e educação de adultos no ensino ao longo da vida. Dessa maneira, o evento destacou a meta: consolidar a aprendizagem e a EJA, integrando-se as demais agendas internacionais que tratam sobre a educação e desenvolvimento, para a consequente integração das discussões internas e externas envolvendo o Brasil.

Esse cenário de encontro entre países para discutir os problemas educacionais foi difundido além de declarações e acordos pontuais para o desenvolvimento do ensino, como também marcou um forte impulso no campo econômico, na visão da produção capitalista e na tentativa de reorganizar o mundo do trabalho por meio da relação direta com o campo educacional. Contudo, percebe-se que a proposta desse avanço no Brasil não destinou políticas para qualificar o ensino visando a uma transformação por meio da oportunidade de direitos, mas tratou de assegurar o poder sobre a oferta do ato de educar para propagar uma escolarização compensatória e assistencialista com o interesse de resguardar o novo território conquistado e monopolizar a mão de obra.

Diante de tantas mudanças no cenário educacional, em 2010, essa modalidade de ensino e de formação escolar recebeu por completo mais uma implementação, como afirmam Julião, Beiral e Ferrari (2017, p. 8): a criação do Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos (PNLD-EJA), considerado mais uma promoção de importância dentro das chamadas reformulações das políticas nacionais de EJA no Brasil, na gestão do governo Lula.

Nesta etapa histórica, pode-se perceber transformações e mudanças novamente nos campos da economia e social. A gestão do presidente Lula trouxe programas destinados ao setor público federal estabelecendo uma preocupação com o índice alarmante de jovens e adultos fora da escola e, ainda analfabetos. Isso pode ser visto em Amorim (2010, p. 5), ao afirmar que “[...] a história da Educação de Jovens e Adultos tem apresentado variações ao longo do tempo, [...] ligadas às transformações sociais, econômicas e políticas”. O autor ainda aponta que, nesse novo cenário, imposto a área educacional, destaca-se que “[...] chegamos em pleno século XXI com um considerável número de analfabetos e que segundo dados do MEC (2000) no Brasil, há cerca de 14,6 milhões de cidadãos que não sabem ler e escrever” (AMORIM, 2010, p. 5-6).

Os resultados das implementações na trajetória da EJA, no contexto do governo Lula foram tentativas de reconhecer o direito à escolarização, estratégia essa que visou à efetivação de ações para aprimorar nas diversas regiões do país a oferta do ensino, tentando, dessa forma, seguir a filosofia do compromisso pela educação, mesmo que de forma assistencialista, para as classes desprovidas de formação escolar.

## 2.5 A CONTINUIDADE E A DESCONTINUIDADE DE AÇÕES PARA A EJA NOS GOVERNOS DE DILMA ROUSSEFF E MICHEL TEMER (2011-2018)

O Brasil adentrou 2010 com a eleição de Dilma Rousseff para o cargo de Presidente da República e seu vice Michel Temer, tendo como proposta de governo a continuidade das ações do governo de Lula, mantendo as políticas empregadas anteriormente, haja vista que já se conheciam os programas e ações desenhadas no campo político para o país. Vale ressaltar que Dilma é a primeira mulher representante da nação brasileira e seus mandatos (eleição e reeleição) estavam previstos para um período entre 2011 a 2018, porém, em meio ao caminho político de seu segundo mandato sofreu acusações que resultaram num processo de investigações e foi retirada do poder por meio de um processo de *impeachment*, em 2016, não finalizando as propostas de seu segundo mandato de governo.

Em 2012 foram executados vários cortes orçamentários no país (LEITE, 2015, p. 161). Desta forma, Dilma precisou urgentemente usar ações estratégicas,

como a redução dos impostos e os juros, com a finalidade de viabilizar a estimulação do consumo interno para a atração de investimentos e garantir o crédito barato.

A desaceleração do ritmo de crescimento em países emergentes e com um cenário econômico interno de inflação alta, o país entrou em recessão técnica, com o aumento do desemprego e forte ameaça de perdas sociais. A crise política e o clima de incertezas tornam ainda mais complicadas a busca de alternativas para tirar o país da imobilidade que vem criando um clima cada vez mais tenso e de difícil recuperação (LEITE, 2015, p. 161).

A nova abordagem para conter os gastos públicos implicou medidas apresentadas para a educação de jovens e adultos com as mesmas perspectivas focadas na mão de obra qualificada para o desenvolvimento da economia. Na concepção de Julião, Beiral e Ferrari (2017, p. 11-15), essa questão provocou desafios nos caminhos dos projetos para EJA, com a estagnação do governo federal que, desde 2011, precisou diminuir e interromper parte do financiamento de natureza técnica e financeira para sanar as problemáticas no entorno do analfabetismo brasileiro. Essa situação colocou em risco a continuidade da proposta política do governo Dilma Rousseff no período entre 2011 e 2016.

Além do mais, a situação econômica interferiu nas iniciativas de implementações para o campo educacional, criando-se o programa PRONATEC<sup>32</sup> que teve sua origem estabelecida na Lei n.12.513, de 2011, por meio do MEC, marco da gestão de Dilma Rousseff. Esse programa foi considerado um forte investimento de governo federal, como dispositivo político de expansão em todas as regiões, na perspectiva da democratização do ensino profissional e tecnológico aos jovens e adultos, por meio de cursos em níveis técnicos, ofertados pelas instituições públicas e privadas.

O programa foi implementado e impulsionado em decorrência da decadência na oferta de emprego que o Brasil estava enfrentando, com o consequente aumento do desemprego. O PRONATEC foi vinculado à expectativa de ser uma saída para o retorno das pessoas ao mercado de trabalho, via formação profissionalizante (WALDOW, 2014, p. 15-16). Esse novo cenário de políticas públicas, que historicamente vêm de investimentos adotados pelo capitalismo, esteve atrelado à cooperação, com o intuito de agregar conhecimentos técnicos profissionais ao trabalhador, os quais perpassam sua “[...] experiência formativa advinda do trabalho,

32 Corresponde ao Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego para todo o Brasil.

separando concepção e execução e controlando tempos e movimentos; e a educação não fica alheia a esse processo, uma vez que é reflexo da sociedade” (WALDOW, 2014, p. 1).

O programa atendeu às regiões brasileiras e a um público com os seguintes perfis: jovens da rede pública cursando o ensino médio, pessoas com riscos sociais e beneficiários da bolsa família, incluindo-se também os trabalhadores que contaram com investimentos para, além da formação, serem motivados a permanecer nos cursos, por meio de ajuda financeira, com os seguintes itens: transporte e alimentação – além de parcerias entre os setores públicos e privados. É pertinente salientar, nesse momento da discussão, sobre os financiamentos que não fizeram uma previsão dos custos para o deslocamento de alunos de determinadas localidades distantes e não garantiram a sua permanência até o final do curso, pelo fato de não terem um olhar mais específico sob as particularidades de cada região. Infelizmente, os valores estipulados não conseguiram cumprir os gastos, principalmente no deslocamento dos discentes.

Em 2012, o governo lançou o Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo), direcionado a oferecer apoio técnico e financeiro a todas as regiões brasileiras com uma política educacional do campo. Tal perspectiva é analisada por Carvalho (2012, p. 7-8), ao apontar que o programa focou na formação específica em universidades destinadas aos agricultores, com cursos técnicos para aprimorar as habilidades na produtividade e aumentar as rendas nas pequenas propriedades, além de levar em consideração a interação dos saberes locais para a aquisição do conhecimento científico.

Em 2014, já no final do primeiro governo Dilma foi aprovado o novo Plano Nacional de Educação<sup>33</sup>, disposto pela Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014, destinado a alcançar as metas previstas de 2014 a 2024. Esse documento já vinha sendo discutido desde o início do mandato, com ações subdivididas por meio de seminários, fóruns, congressos e seminários sobre a educação, que em especial destacaram pontos essenciais para a EJA, organizados em quatro metas (3, 8, 9 e 10)<sup>34</sup>, importantes para o desenvolvimento das implementações educacionais

33 Conforme Machado e Alves (2017, p. 2-3), o resultado desse plano, partiu das discussões desde sua tramitação em 2010, na apresentação pelo MEC junto à Câmara dos Deputados sob o Projeto de lei n.8.035/2010, previsto na gestão de Lula.

34 As quatro metas para EJA, discorrem sobre o atendimento escolar universal em até 2016 para população de 15 a 17 anos; ampliar a escolaridade média dos jovens e adultos entre 18 e 29 anos de

objetivando a melhoria na oferta do sistema de ensino nacional, na fase final da primeira política do governo.

As mudanças nesse contexto educacional fixaram-se na ação da reforma do ENCCEJA, pela qual “[...] o ENEM deixa de conferir certificados para conclusão do Ensino Médio, retornando para o ENCCEJA a sua responsabilidade inicial” (JULIÃO; BEIRAL; FERRARI, 2017, p. 8). Antes havia a Portaria do MEC n. 10, de 2012 e a Portaria do INEP n. 179, de 2014, que davam o direito do participante do ENEM a obter sua certificação de conclusão do Ensino Médio ou a declaração parcial de proficiência, conforme os cumprimentos dos requisitos do exame, ressaltando-se que a faixa etária mínima para tal direito era 18 anos.

O segundo mandato de Dilma Rousseff na presidência da República deu-se após a reeleição, ocorrida em outubro de 2014, renovando-se as expectativas quanto à continuidade das políticas públicas planejadas, assim como as ações que já estavam em curso. Esse cenário educacional apontou novos caminhos para a modalidade de ensino, como as discussões da Base Nacional Curricular Comum (BNCC)<sup>35</sup> em 2015, previstas pelo Plano Nacional de Educação (PNE), sendo, portanto, uma política de estado, precisando suplantar os interesses governamentais e as políticas partidárias para efetivar as reformas nas diretrizes nacionais do ensino.

Foi um passo importante para o avanço da educação brasileira, porém seu processo de construção focou novamente em ofertar o aligeiramento dos princípios educacionais, considerando o indivíduo para o mundo do trabalho. Com os avanços instituídos na área, nos últimos anos, principalmente no âmbito do reconhecimento do direito humano fundamental em que se constitui a educação, com o seu papel importante na sociedade contemporânea, houve a necessidade de compreensão dessas particularidades para se considerar as propostas político-pedagógicas que traziam como fator primordial uma maior compreensão sobre os sujeitos da EJA.

---

idade; elevar a taxa de alfabetização da população brasileira com 15 anos ou mais; ampliar as matrículas da educação de jovens e adultos (EJA) no Ensino Fundamental (EF) e no Ensino Médio (EM) de forma integrada à educação (BRASIL, 2015, p. 53 -177).

35 Essa nova ação do governo serviu como um processo conduzido pelo MEC envolvendo o Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação, o Conselho Nacional de Educação e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) para as articulações nos encaminhamentos dos estudos para a elaboração das propostas em todo o Brasil.

Por um lado, a LDB, em 2016, completou seus 20 anos de homologação – Lei n.9394/1996 (LDB) “[...] como um importante marco na história dos direitos sociais no Brasil como Estado Democrático de Direito” (JULIÃO; BEIRAL; FERRARI, 2017, p. 2), construída num cenário de fortes discussões, inclusive sobre a EJA, levantadas pela intensa movimentação de grupos nacionais e internacionais para legitimar o direito dos jovens e adultos – que fazem parte dessa modalidade – a concluírem e/ou alcançarem a educação básica.

A política educacional possibilitou maior visibilidade a essa modalidade de Educação, ampliando-se o atendimento aos jovens e adultos mediante a implementação de inúmeras ações com base nas metas do PNE. Entretanto, embora essas ações configurem-se relevantes, é possível constatar que a lógica construída durante o governo anterior não foi superada, com a oferta de EJA, de forma geral, mantendo-se fragmentada e com uma formação aligeirada.

No entanto, paralelamente a isso, o contexto econômico apresentou uma crise, implicando novos planos estratégicos por parte do governo federal para equilibrar esse setor. De acordo, com Lima e Maciel (2018, p. 4), grupos da elite neoliberais e conservadores moveram um processo jurídico em acusações de desvios de gastos para outros setores, sem passar pela aprovação nas bases do Congresso Nacional, fato que provocou, em 2016, a saída governamental da Presidente Dilma, que teve seu mandato encurtado para o período de 2015 a 31 de agosto de 2016, a partir de um processo de *impeachment*, tendo ocupado a partir daí o cargo de Presidente o seu vice, Michel Temer, que cumpriu o mandato de 2016 a 2018.

Diante disso, o cenário da Educação de Jovens e Adultos caminhou em passos lentos, na gestão de Temer, por não haver prioridade à garantia da escolarização como um direito das pessoas desprovidas, trazendo uma nova fase de descontinuidade para essa modalidade de ensino nos investimentos que eram necessários para efetivar os objetivos do PNE que ainda estavam em vigor. Percebe-se que no tecer das ideias das configurações políticas vigentes há um certo conflito de interesses pela falta de compromisso com esse público da EJA.

Por outro lado, as pressões do campo econômico comumente engessam o atendimento das necessidades do mundo do trabalho e social, o que tem

influenciado significativamente a trajetória de lutas em favor do direito educacional, principalmente para a modalidade de ensino de jovens e adultos, como um direito, e não como uma assistência prestada para o setor da economia. Isso tem contribuído também para uma crise no campo de sua efetivação, distanciando-se a concretização da dívida social em relação a esse público.

Nesse sentido, o desafio lançado pelo presidente Temer foi conter os gastos, colocando como desnecessários os investimentos do novo governo para a EJA, sob um discurso moralista em prol dos neoliberais, que almejavam uma ligação direta com o capitalismo rentável. Para isso foi necessário apontar reformas para suas bases jurídicas (LIMA; MACIEL, 2018, p. 4). E isso enfraqueceu a continuidade de ampliação dos direitos sociais, principalmente por ter o governo como aliados os grupos de elites, e tendo em vista que o contexto brasileiro apresentou, no início do seu governo, um aumento do desemprego provocado pela alta da inflação.

Neste cenário, as mudanças foram visíveis para a EJA, com o congelamento de investimentos e o esvaziamento dos direitos sociais, pelas reformas, isso para garantir a governabilidade de Michel Temer, que estava ameaçada pelas constantes acusações de ilegitimidade ao cargo, e por isso era necessário manter os acordos e negociações previsíveis para o campo político vigente. Desta forma, em pleno século XXI os sujeitos da EJA não tiveram o reconhecimento pleno no gerenciamento durante o governo Temer, devido à falta de ações pautadas em políticas públicas educacionais, ainda que alguns projetos permanecessem, mas ficaram sem incentivos governamentais, ou seja, estagnados à espera da solução para a problemática da formação escolar.

Assim, a educação de jovens e adultos sofreu retaliações desde o seu início com reformulações e descontinuidade de ações, evidenciadas por Silva (2018, p. 3), com a nova reorganização do ensino, proposta pelo governo então vigente com novas configurações para o campo educacional, chamada de Reforma do Ensino Médio, amparada na Lei n.13.415, de 16 de fevereiro de 2017, sendo reorganizada para os interesses políticos focados no Ensino Médio, atendendo às demandas mercadológicas, não precisando, portanto, da formação didática para promover uma formação a partir do ensino médio integral do Brasil. Isso gerou um descaso à EJA como direito social. É importante mencionar que em 2017 foi aprovada pelo Congresso Nacional a materialização das concepções de ensino pela esfera

governamental, o que impactou negativamente frente aos interesses da população mais carente, principalmente os jovens e adultos.

O Plano Nacional de Educação (PNE), segundo Lima e Maciel (2018, p. 3-5), estabelecido pela Constituição de 1988, teve como finalidade assegurar o cumprimento do direito à educação, com diretrizes, estratégias e metas no desenvolvimento da “progressiva” para manter o crescimento educacional, visando ações de políticas integradas com demais setores públicos. O PNE tem sua vigência até o ano de 2024, com a finalidade de ampliação, oferta, acesso à alfabetização, valorização dos profissionais e a sua formação.

Dessa maneira, foram estabelecidos, a partir da nova Proposta de Emenda à Constituição (PEC) 241, segundo Lima e Maciel (2018, p. 3-6), investimentos públicos em educação em até 20 anos, bem como em assistência social. Assim como foi feito também para a saúde, isso veio a congelar a execução do Plano Nacional de Educação entre 2014 e 2024, principalmente, as metas para a Educação de Jovens e Adultos, com vistas significativas de melhorar no assistencialismo e na oferta tanto para os professores quanto para os educandos contemplados no Plano.

Aliás, em 2017, o fechamento de muitas turmas da educação de jovens e adultos no país trouxe à tona a fragilidade de políticas públicas por falta de investimento e as indefinições do papel da educação para a construção da sociedade. Nota-se que é possível analisar que o alto índice de analfabetismo gera um retardo ao desenvolvimento do país, quando não se atende à essa necessidade do povo determinada pela Constituição, que é o direito à educação. Nesse sentido, os efeitos das reformas políticas de Temer para o campo da EJA inviabilizaram o cumprimento das metas do PNE, assim como os avanços nas ações dos programas, que continuaram em curso de forma deficitária para cumprir os objetivos propostos nos estados e municípios, mostrando um cenário de descontinuidade provocado pelo efeito da amarra da PEC 241/55<sup>36</sup> na ampliação de recursos previstos.

Para tanto, a trajetória da EJA é demarcada por ajustes para o campo econômico e político com ajustes educacionais para a finalização do processo formativo de jovens, quando coloca o ensino médio como prioridade, deixando-se

---

36 A Proposta de Emenda Constitucional (PEC) que restringe gastos públicos foi aprovada em 29 de novembro, em primeiro turno, com 61 votos favoráveis e 14 contrários.

uma parcela da população – jovens e adultos que não conseguiram concluir seus estudos na idade apropriada – excluídos e estagnados à espera da continuidade de ações do governo vigente. Significa dizer que a imagem que fica é a de um descaso no direito educacional, provocado pelo aumento do índice de pessoas analfabetas no território brasileiro e pelas as dificuldades financeiras de manter as ações nos programas.

### **3 PERCURSOS DA EJA NO ESTADO DO AMAPÁ: ENCONTROS E DESENCONTROS DE AÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE OS GOVERNOS DE 1989 A 2018**

Com o advento da Constituição de 1988, a região amapaense, chamada de Território Federal do Amapá, foi transformada em Estado da Federação (MACHADO; CUSTÓDIO, 200, p. 234). Essa mudança trouxe novas configurações à região, na sua reorganização interna, de modo a assegurar as políticas vigentes, atreladas ainda aos objetivos das políticas nacionais, no atendimento dos problemas sociais, dentre eles: o analfabetismo, no campo educacional do estado.

A educação amapaense tem sua gênese no período da ocupação política interna do território, impulsionada fortemente pelas políticas do Estado Novo. Lobato (2018, p. 5-6) frisa que os representantes - dirigentes do Estado Novo preocupados com possíveis ocupações dos territórios (Oiapoque e Amazonas), resguardaram e asseguraram essas áreas contra possíveis conflitos durante o período pós-Segunda Guerra Mundial.

Conforme expressa Porto (2010, *apud* TOSTES; FERREIRA, 2016, p. 3), o estado do Amapá se configura numa área de 142.815 km<sup>2</sup>, correspondente a 1,67% da superfície do Brasil. É um estado pequeno e com baixa taxa populacional. Faz parte da região Norte e é considerado uma região fronteira, limitando-se ao Norte com a Guiana Francesa; ao noroeste com o Suriname; ao oeste e sul com o estado do Pará; e a Leste com o Oceano Atlântico.

Dessa maneira, o ensino ofertado aos adultos pautou-se nos moldes da formação profissionalizante focando nas pessoas de baixa renda; e o ensino secundário foi dirigido às classes de elite que vivem em Macapá. Nessa premissa, a educação para adultos foi implementada com políticas públicas de atendimento de escolarização voltadas a atender ao setor industrial, resguardando-se ao mesmo tempo a segurança territorial brasileira, com vistas ao impulso do desenvolvimento das indústrias.

### 3.1 AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA JOVENS E ADULTOS ANTES DA ESTADUALIZAÇÃO, ENTRE 1985 E INÍCIO DA DÉCADA DE 1990

No panorama político amapaense atrelado às articulações nacionais com o fim da ditadura militar, em meados da década de 1980, por indicação do ministro do interior, Ronaldo Costa Couto, o então Presidente José Sarney nomeou o primeiro governador civil do estado, empossando Jorge Nova da Costa<sup>37</sup> (DUARTE, 2014, p. 53), numa aliança com o Movimento Democrático Brasileiro (MDB), partido criado na década de 1980, sob o comando de uma política centrista para o Amapá, opondo-se ao militarismo. Esse cenário de mudanças políticas viabilizou a aglutinação de novas lideranças em torno da região amapaense, que se destacaram no campo político.

O exercício de seu mandato compreendeu o período entre 1985 a 1990. A indicação ao governo foi contextualizada de acordo com Heluy (1990, p. 4), pela relação partidária que Costa tinha. Assim, ele exerceu a função, primeiro provisoriamente, e somente no mês de abril de 1986 foi decretada a sua efetivação ao cargo no estado. Isso gerou problemáticas em torno de acordos partidários internamente dentro do estado, servindo de “saída” para a nova presidência.

Na concepção de Costa (2009, p. 1), as primeiras tomadas de decisões se voltaram para a implementação de ações no setor econômico, como por exemplo, a criação do Banco do Amapá, que passou a servir como suporte de iniciativas financeiras para modernizar o campo, possibilitando investimentos econômicos regionais para possíveis exportações. Isso decorreu da preocupação com assegurar a integridade do território e manter uma posição estratégica, resguardando o espaço geográfico.

O cenário político traçado pelo governo vigente provocou inquietações resultando em reações adversas e gerando polêmicas na esfera política local, em face das suas políticas públicas, como a criação da sede bancária e da Assembleia Legislativa amapaense. Esses feitos fomentaram novas configurações, graças ao sentimento de confiança gerado pela aliança do presidente Sarney com o Estado do Amapá. Assim, o governador Jorge Nova da Costa se fortaleceu no meio da política local, adentrando nela via “porta dos fundos”, apadrinhado pelo presidente Sarney (FACUNDES, 2009, p. 1).

---

37 Inicialmente a estratégia serviria para a substituição de Aníbal Barcelos, que estava no cargo de governador provisoriamente até a eleição, em 1985, e em abril de 1986, foi efetivado para o cargo de governador amapaense sem eleição pelo presidente da época, José Sarney.

Os efeitos da nova configuração política favoreceram a implementação de algumas políticas públicas para a educação amapaense. Em relação à educação voltada aos jovens e adultos, em 1986 foi implementada a oferta e a oportunidade na escolarização das quatro primeiras séries do antigo primeiro grau – o curso de suplência para aceleração de Estudos de 1ª a 4ª séries – com a finalidade de melhorar os índices de analfabetismo na região, atendendo a jovens a partir de 14 anos e também adultos, substituindo o Programa de Educação Integrada (PEI) (SOARES; VICTORINO; CORREIA, 2008, p. 1).

Em 1988, houve nova organização das estruturas educacionais, em detrimento das condições de Estado, e viabilizaram-se os Conselhos Estaduais de Educação (CEE) voltados à normatização dos sistemas estaduais de ensino. A Secretaria de Estado da Educação (SEED) iniciou uma discussão geral, no âmbito educacional, para a elaboração das Diretrizes Curriculares de Ensino do Estado do Amapá, em todos os níveis e modalidades de ensino. A continuidade de ofertas de programas para a escolarização de jovens e adultos no índice de analfabetismo amapaense foi mínima, e tentou-se assegurar as ofertas sugeridas pelos programas de adesão nacional, sob estratégias de formação “aligeirada” (SOARES; VICTORINO; CORREIA, 2010, p. 2).

Ademais, houve uma nova configuração com base nas mudanças da estrutura da região fronteiriça: “[...] a transformação do Território Federal do Amapá em estado em 1988 desencadeou uma série de transformações políticas e econômicas que foram sentidas e concentradas principalmente nas cidades de Macapá e Santana” (SANTOS 2012, *apud* AMORIM; SANTOS, 2017, p. 213). Portanto, mesmo com a emancipação do território do Amapá pela Constituição de 1988, Jorge Nova da Costa manteve-se como governador do novo estado até maio de 1990, quando foi exonerado pelo presidente Fernando Collor de Melo, e substituído por Gilson Garcia, o próximo governador que também assumiu ao cargo por indicação.

### 3.2 UMA NOVA PERSPECTIVA AMAPAENSE EDUCACIONAL PARA A EJA COM A ESTADUALIZAÇÃO, NO DECORRER DO PERÍODO DE 1990 A 2003

A criação do estado do Amapá, com a Constituição Federal de 1988, trouxe reflexos para a educação de jovens e adultos na região fronteira, denominada anteriormente de Território Federal do Amapá, consequência de uma dinâmica local levada a efeito pelos governadores que, inicialmente, assumiram sem eleição, por meio de indicação e nomeação, em detrimento da organização da primeira eleição estadual, que traçou um novo ciclo de governadores amapaenses. Destacaram-se após 1990 os seguintes políticos: Gilson Garcia (1990); Annibal Barcellos (1991-1995); João Capiberibe (1995-2002); Dalva Figueiredo (2002-2003). Foram treze anos nessa primeira fase de estadualização.

Em meados de 1990, com as novas diretrizes configuradas nas eleições no país, a ocupação ao cargo de governador no Amapá, em substituição de Jorge Nova da Costa, foi concebida sob o comando de uma nova estruturação política nacional, implicando mudanças no campo da política local, assim como no campo da educação amapaense.

A ocupação por Gilson Garcia do cargo de governador, sob o regime de confiança, deu-se em maio de 1990, ficando apenas até dezembro. Mesmo diante do pouco tempo que passou no cargo, algumas diretrizes foram por ele implementadas para a organização e desenvolvimento territorial do ainda Território do Amapá. Garcia fez a chamada transição do território do Amapá para Estado, e tornou-se governador indicado, sem eleição, do novo estado federativo, viabilizado pela confiança potencializada por Collor de Melo, presidente da República, mas em dezembro de 1990 foi exonerado (A GAZETA, 2020, p. 1).

Gilson Garcia foi o último governante que exerceu o mandato sem eleição como representante do Território Federal. Devido à estadualização, o ato de indicação política a governador não cabia mais no caso do Amapá. Evidentemente, tentativas foram feitas, necessárias para implementar a região fronteira, com ações que foram efetivadas ainda em seu governo, principalmente voltadas para o setor econômico, como a geração do Banco do Estado do Amapá (BANAP), destinado aos investimentos para o avanço da economia local (GARCIA, 2019, p. 1).

Outros investimentos foram sendo transformados em projetos nos doze meses de sua atuação, dentre os quais enfatizam-se as políticas públicas para a educação, e dentre elas as mudanças no nível superior de ensino com a

institucionalização da Universidade Federal do Amapá<sup>38</sup> (1990), haja vista a necessidade de efetivar a criação de uma instituição de ensino superior, dando continuidade à formação de muitos professores para atenderem e atuarem na região, o que resultou posteriormente numa crescente procura pela formação neste nível de ensino (SANCHES, 2019, p. 92). Ainda conforme essa autora, a UNIFAP foi instalada com a aprovação de seu estatuto pela Portaria Ministerial n. 868/90, sob o Parecer n. 649/90-SESu, publicado na Documenta MRC n. 35. Essas tramitações positivas tornaram a instituição uma IES mantida pela União (*Idem*, p. 92).

Em meio aos investimentos no campo educacional, a educação para jovens e adultos teve continuidade apenas com a oferta de programas e ações impulsionados pelas bases nacionais, visando ao aceleração dos estudos daqueles que não eram alfabetizados, considerando-se que o curso de suplência para aceleração de Estudos de 1ª a 4ª séries precisava atender a um público formado por trabalhadores que, impulsionados pela industrialização, necessitava da escolarização para fins do trabalho.

O governador Gilson, como já dito, tornou-se o último político indicado para conduzir a região fronteira e fez a transição territorial do Território Federal do Amapá para Estado do Amapá, no dia 05 de outubro de 1990, completando o rol dos 26 estados que compõem a República Federativa do país. As eleições em outubro daquele ano deram a vitória ao primeiro político eleito por eleições diretas, Aníbal Barcellos, que assumiu o governo no ano seguinte, momento histórico e marcante para a região amapaense (OLIVEIRA, 2017, p. 6).

No final da década de 1990, Aníbal Barcellos candidatou-se para pleitear a vaga de governador na região fronteira, no novo estado do Amapá, que havia tido sua emancipação efetivada pela Constituição/88, e foi apoiado pelo Partido da Reconstrução Nacional (PRN), que estava ligado diretamente ao presidente Fernando Collor de Melo. Eleito governador, sua trajetória política nesse período foi de 1991 a 1995, cinco anos no mandato, considerando-se que foi a segunda vez que assumiu o cargo, tornando-se uma figura marcante para a região, pelas muitas implementações em nível econômico, político e educacional.

---

38 Essa instituição de grande valia aos amapaense, no que tange aos avanços de sua oferta de ampliação, esteve ligada à Universidade Federal do Pará, desde o período de 1970. Iniciou as atividades como anexo, e muitos estudantes tinham que se deslocar à capital do estado do Pará, Belém, para continuar seus estudos em busca de conhecimentos acadêmicos (A GAZETA, 2020, p.1).

A finalidade de seu governo foi enfrentar o desafio de desenvolver o estado, a partir da criação da Zona Franca de Livre Comércio<sup>39</sup> de Macapá e Santana (OLIVEIRA, 2017, p. 57), o que obrigou a diversas implementações sobre parte de terras amapaenses, com desapropriações de áreas, visto o crescimento acelerado do município de Macapá, em virtude da chegada de muitas famílias que buscaram as áreas alagadas, assim como os igarapés, para fixar moradias. Em meio ao regime democrático que permeava o país junto às crises políticas nacionais, sua gestão foi um desafio frente às expectativas geradas pelo povo que o elegeu.

Sob esse prisma, Aníbal Barcellos deu continuidade às políticas públicas com os programas já implantadas no estado para jovens e adultos, como o curso Supletivo de 1º grau via rádio (SPG), ofertado como preparação aos exames prestados, para adolescentes e adultos com idade acima de 17 anos. Como afirma Barbosa (2016, p. 23), era um programa que permitia ao discente frequentar um rádio posto para estudar as disciplinas descritas no núcleo comum de ensino, sob a responsabilidade do tutor de aprendizagem, que tinha a finalidade de orientar e acompanhar os estudantes durante as aulas via rádio.

Ressalta ainda esse autor que a realização das respectivas atividades propostas para esses educandos se daria de modo individual ou coletivamente. No entanto para a certificação de sua escolarização do 1º grau, os alunos precisavam passar nos testes, submetidos à verificação de aprendizagem.

Isso constituiu uma efetivação do curso supletivo de 1º grau pelo Parecer n. 025/93, que garantiu a oferta de ensino para jovens e adultos a partir de 14 anos de idade, em nível de 5ª a 8ª séries. Na visão de Willadino (1983, p. 29), o estado do Amapá apenas possuía “[...] cursos preparatórios para exames supletivos em nível de 1º Grau (não há normas, e não são indicadas as redes em que esses cursos são desenvolvidos) ”.

No entanto, posteriormente ainda em meados de 1994 foi implementada a expansão da oferta de ensino para a continuidade dos estudos desse público que almejava a formação escolar, dada também a necessidade de minimizar os índices preocupantes de analfabetos na região. Nesse contexto, o curso de 2º grau para a Educação de Jovens e Adultos foi implantado, sob o Parecer n. 34/93, na escola

---

39 Esse projeto foi proposto pelo senador José Sarney, que implicou o fluxo migratório de entrada de muitas pessoas que vinham ao Amapá, devido a possibilidade da capital Macapá ter nas suas estruturas industriais a montagem de eletroeletrônicos como Manaus, cidade que já tinha elevado investimento e crescimento econômico. No entanto, via-se que Macapá e Santana tinham a finalidade de serem polos que revenderiam produtos os quais não eram cobradas as devidas tarifas alfandegárias (OLIVEIRA, 2017, p. 57).

Emilio Médici, que se denominou mais tarde de escola Paulo Melo (BARBOSA, 2016, p. 23). Os avanços para a escolarização daqueles que não tinham oportunidade de acesso caminhavam ainda em passos lentos, pois poucas escolas conseguiam ter a estrutura necessária para implantar o ensino focado nos jovens e adultos que não puderam acessar ou continuar seus estudos nas áreas distantes da capital.

De acordo com a abordagem de Sá (2018, p. 67), na gestão de Aníbal Barcellos, em meados de 1993, realizou-se na capital, Macapá, um evento chamado de I Fórum Estadual de Educação, que se expandiu para todos os municípios amapaenses. Sua finalidade foi a realização de debates e levantamentos através de pesquisa com os profissionais da educação junto com os representantes da sociedade civil de cada localidade, por meio da Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte- (SEECE), para apontamentos de possíveis melhorias para a região fronteira, considerando-se a realidade local e seus fatores externos para o desenvolvimento do estado.

Percebe-se que essa implementação de ação política no levantamento e elaboração de um diagnóstico com a participação do envolvidos direta e indiretamente na educação trouxe, no terceiro ano do mandato do governo, a possibilidade de sistematizar os resultados para a organização do Plano Decenal de Educação do Estado do Amapá (PDEEA)<sup>40</sup>, a partir de um documento norteador para a implementação de políticas educacionais, tais como a proposta da política de alfabetização, visto o grande índice de analfabetos na região.

Diante das problemáticas apontadas no campo educacional, o governo vigente, conforme Sá (2018, p. 68), no final do mandato, referenciou a educação como prioridade de gestão governamental, e voltou sua política educacional para a população amapaense, dada as várias reivindicações feitas pelos profissionais da educação e as proposições de seu interesse político-partidário.

Enfatiza ainda essa autora que as intenções do discurso político destinado à educação ficaram atreladas aos recursos federais para manter os programas, haja visto os índices de pobreza para o enfrentamento do desafio no interior do estado, com alta taxa de analfabetismo e o conseqüente fluxo migratório de muitas famílias que vinham para Macapá e Santana atrás de emprego e melhores condições

---

40 A elaboração desse documento norteador, estruturado e organizado para o desenvolvimento educacional, surgiu para ser implementado entre 1994 a 2003, sob comando da SEED, porém com tutela política partidária, para as tomadas de decisões políticas, devido aos recursos financeiros para seu investimento (SÁ, 2018, p. 79).

financeiras para garantir a sua sobrevivência, gerando problemas na oferta educacional para a zona urbana de Macapá e Santana e levando assim muitos jovens e adultos para fora da escola, por motivo de trabalho. Essa situação implicou negativamente para os problemas do desenvolvimento socioeconômico amapaense, visto que o estado era formado por uma grande parcela de jovens (SÁ, 2018, p. 70).

Diante desse cenário, muitos jovens e adultos abandonaram as salas de aulas para buscar inserção no mercado de trabalho e manter suas necessidades pessoais e vencer as graves situações socioeconômicas. Isso afetou diretamente o campo educacional, e muitas evasões e repetências tornaram-se reflexos visíveis no interior das instituições que ofereciam o ensino. As políticas públicas lançadas, bem como as ampliações e a criação de novas escolas não conseguia combater e enfrentar o fenômeno da desistência escolar, ficando ainda mais longe de amenizar os índices de analfabetismo no estado.

As propostas para o enfrentamento na educação para jovens e adultos foram fixadas numa pauta específica no campo da política vigente para o cumprimento de metas para 1994, entre elas a efetivação de sistematização da educação continuada de jovens e adultos pela rede estadual, com inclusão de medidas tratando de ampliação de oferta, quantidade de vagas e estratégias de permanência dos jovens e adultos nas escolas, incluindo também redimensionamentos de cursos a partir de parceria com algumas instituições que fortalecessem a educação interna do estado, dentre elas as organizações não governamentais - Grupo S –, destacadas na meta do PDEEA (SÁ, 2018, p. 78).

O mandato de Aníbal Barcellos chegou ao seu final com as eleições de 1994 e, diante do resultado negativo nas eleições, a vitória nas urnas foi de João Capiberibe, um paraense que já estava envolvido em movimentos políticos, compondo a equipe de governo de Jorge Nova da Costa no período em que fora governador antes da estadualização, somando-se a experiência de ter exercido o cargo de prefeito na capital, concluindo seu mandato no final de dezembro desse mesmo ano.

A organização e o seu fortalecimento na base política amapaense, e no executivo estadual, viabilizou em outubro de 1994 a candidatura de Barcellos ao governo do Amapá, impulsionada por apoiadores como o Partido Socialista Brasileiro (PSB), sendo eleito governador com mandato entre 1995 e 2002 (OLIVEIRA *et al.*, 2016, p. 26). Assumiu o estado em 1995 com problemas no desenvolvimento da economia interna, reflexo da situação da crise econômica

nacional, e encaminhou seu mandato enfrentando o desafio de manter uma postura política de valorização dos pequenos e médios, com arranjos na produção interna através de incentivos, principalmente aos extrativistas, pescadores e artesãos da região fronteira, sob o ideal de um crescimento econômico com preservação do meio ambiente via sustentabilidade dos recursos ambientais amapaenses (Governo do Estado do Amapá, 1997c, p. 2-3 *apud* LOBATO, 2018, p. 16).

De acordo com Sá (2018, p. 83), o novo governo, em 1995, implementou projetos inovadores no campo educacional amapaense, conforme as metas descritas nas premissas do plano de governo, o Plano de Desenvolvimento Sustentável do Amapá- PDSA<sup>41</sup>, e especificamente dentro da SEED, com os novos nomeados aos cargos-técnicos e administrativos, a finalidade era consolidar a visão do Plano via sistema educacional para a construção de um diagnóstico que subsidiasse encontros pedagógicos e formação continuada dos professores da rede pública de ensino para, assim, redefinir-se o papel da escola no PDSA.

Em meio às implementações para o desenvolvimento econômico em seu mandato, o governador viabilizou investimentos na parte cultural com a construção do Sambódromo, com a finalidade de movimentar o fluxo migratório de turistas do lado do Suriname e da Guiana Francesa para prestigiar os eventos na região fronteira. João Capiberibe foi reeleito em 1998 para um segundo mandato, que se estendeu até meados de 2002, quando precisou renunciar para concorrer a uma vaga eleitoral ao Senado Federal.

Enquanto traçavam-se os projetos para a região amapaense, o campo da educação foi conduzido pelas políticas públicas na continuidade dos programas nacionais após a aprovação da LDB/96, que reconheceu a EJA, como uma modalidade da educação básica, chamando-a de Educação de Jovens e adultos, deixando de ser chamada, a partir daí, de Supletivo de 1º e 2º graus. Esse marco na história educacional amapaense permitiu a construção de novas ações para as instituições da rede pública estadual.

É importante abordar o período de 1999 a 2000. A Secretaria Estadual de Educação convidou a comunidade escolar para tratar da pauta sobre a Educação de Jovens e Adultos para a Diretriz Curricular do Estado e verificar as possibilidades de ofertas e ampliação de vagas, diante do enfrentamento ao alto índice de

---

41 Proposta de gestão de trabalho pautado no desenvolvimento sustentável para o Amapá, com um modelo de desenvolvimento econômico considerando as necessidades locais, com diretrizes de sustentabilidade da economia, de equidade social, assim como a utilização de parcerias para implementação e desenvolvimento na realização de projetos (SÁ, 2018, p. 81).

analfabetismo na região, que ainda permanecia, devido às dificuldades de acesso e permanência dos adultos e jovens nas escolas urbanas e rurais. O resultado dessa consulta, através da pesquisa local, sobre as reais necessidades e anseios da população para o mundo do mercado, demonstrou a necessidade de ampliação, de criação e expansão de instituições profissionalizantes e parcerias para o desenvolvimento das possíveis metas para a educação.

Esse momento histórico vivido pela sociedade civil apontava também a carência da formação profissionalizante a partir de cursos técnicos para as áreas de infraestrutura e indústria, cuja crise havia se acentuado pela falta de profissionais devido à implantação da Zona Franca Verde, das Hidrelétricas e do Sistema Interligado Nacional com a chegada do Linhão de Tucuruí. Mesmo caminhando junto com um governo desafiador, a educação de jovens e adultos, no seu primeiro mandato, foi sobrevivendo apenas com a continuidade de programas, a oferta nas escolas e a implantação de cursos em instituições profissionalizantes.

De acordo com Costa e Lomba (2017, p. 233), sob a responsabilidade da Divisão de Educação de Jovens e Adultos (DIEJA/SEED) estadual, os desafios e encaminhamentos do PRONERA<sup>42</sup> em 2001, considerada a sua primeira fase, atenderam a alguns municípios: Macapá, Santana, Mazagão, Porto Grande, Oiapoque, Tartarugalzinho, Serra do Navio, Calçoene, Amapá e Pedra Branca, nos quais foi implementado por financiamento e desenvolvido o projeto Saber Mais, Viver Melhor, tendo como público-alvo a população analfabeta, para sanar os altos índices de jovens e adultos analfabetos em região dos assentamentos da Reforma Agrária no território amapaense.

Para o enfrentamento das problemáticas locais, a Secretaria de Educação Estadual reorganizou a estrutura do ensino amapaense na capital do estado, a exemplo da Escola de 2º Grau Graziela Reis de Souza<sup>43</sup>, a qual, através do Convênio n. 032/00 do Projeto de Implementação da Escola Estadual Professora Graziela Reis de Souza - (CEPGRS), teve seu nome mudado para Centro de Educação Profissional em Saúde Graziela Reis de Souza, tendo como base o Art. 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 9.394/96. O Projeto Político

---

42 Esse programa surgiu na década de 1990, por falta de investimentos em implementações para os assentamentos com políticas públicas para as comunidades distantes, em áreas de assentamento.

43 De acordo, com o Projeto Político Pedagógico do CEPGRS (2018, p. 8), a referida instituição, foi criada na década de 1970 pelo Decreto Governamental estadual n. 004/79 como Centro Interescolar de Macapá. Em meada da década de 1980, com as mudanças governamentais, foi aprovada pelo Decreto Governamental estadual n. 0014/87, mas somente sua funcionalidade foi efetivada pelo Parecer nº 41/90 – Conselho Estadual de Educação (CEE).

Pedagógico do CEPGRS (2018, p. 8-9), enfatiza a finalidade de “[...] habilitação técnica, preparar e executar programas de formação profissional, capacitação e aperfeiçoamento de pessoal para serviços relativos ao Eixo Tecnológico Ambiente e Saúde, bem como fomentar a pesquisa e a formação”.

O governo conseguiu implantar ainda o Centro de Educação Profissional do Amapá (CEPA)<sup>44</sup>, através do Decreto n. 0987, de 16 de março de 2000, via Portaria n. 0668/SEED, em meados de 2001, autorizando o seu funcionamento para o atendimento de jovens e adultos com educação para o mercado de trabalho, favorecendo o desenvolvimento econômico local. Destaca-se ali a criação dos primeiros cursos voltados para as áreas de informática e turismo (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CEPJOB, 2019, p. 14).

Com a renúncia do João Capiberibe, a substituta Maria Dalva de Souza Figueiredo, amapaense, formada em Pedagogia, conhecida como professora Dalva Figueiredo, do Partido dos Trabalhadores (PT), assumiu o cargo de governadora do estado, dando continuidade aos trabalhos de seu antecessor, já que fazia parte de sua aliança partidária. No primeiro mandato de João Capiberibe, ocupou na área educacional funções estratégicas para os encaminhamentos do ensino na região amapaense em nível estadual, como a Direção Técnico-Pedagógica na Secretaria de Educação do Estado do Amapá (SEED). Foi diretora do Departamento Técnico-Pedagógico, no período que João Capiberibe era governador, atuando entre anos de 1995, 1997 e 1998, como assessora Técnica da Secretaria e Diretora de Recursos Humanos.

Tornou-se vice-governadora no segundo mandato de João Capiberibe e, posteriormente em maio de 2002, ocupou o lugar de governadora, tornando-se a primeira mulher amapaense, a ocupar esse cargo. Ao final, tratou de concorrer à eleição amapaense, porém sem êxito. Ficou no cargo um período aproximado de nove meses e saiu no início de janeiro de 2003, ao perder a eleição para Antônio Waldez Góes da Silva (FIGUEIREDO, 2009, p. 1). Sua passagem foi rápida, e mesmo vindo da função de vice-governadora, ao ocupar o governo, a educação para jovens e adultos continuou a ser efetivada apenas pelos projetos que já vinham

---

44 Na gestão de Waldez Góes, em 2004, a instituição implementou o curso Técnico em Hotelaria. Os resultados favoreceram e incentivaram a criação em 2007 de mais dois Cursos: Informática para Internet e Gestão de Ecoturismo e Lazer. Após seis anos de funcionamento, na sua gestão em 2007, a instituição foi renomeada de Centro de Ensino Profissionalizante do Amapá Professora Josinete Oliveira Barroso – CEPJOB, homenagem à profissional da educação que prestou e desenvolveu serviços à Educação Profissional do Amapá (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CEPJOB, 2019, p. 14).

sendo executados. Percebe-se que por questões de disputa eleitoral, ela voltou-se aos investimentos para garantir seu pleito.

### 3.3 O AMAPÁ NO SÉCULO XXI E OS CAMINHOS EDUCACIONAIS PARA A EJA ENTRE 2003 A 2018

Desde a estadualização amapaense há vinte oito anos, o estado passou a percorrer uma nova fase, chegando ao século XXI. Na região fronteira, entre os atores políticos que se tornaram governadores, a partir de 2003 a 2018, destacaram-se os nomes de: Antônio Waldez (2003-2010), Pedro Paulo Dias (2010-2011), João Capiberibe (2011-2014); Antônio Waldez (2015-atual), todos governadores nessa fase de estadualização.

O primeiro a transitar nessa fase, após ganhar a eleição de 2002 e chegar ao governo foi Antônio Waldez Góes, em janeiro de 2003. De origem paraense, vinha traçando uma caminhada política a nível municipal e estadual desde sua chegada ao estado. Sua função de administrador, enquanto governador da região fronteira, deu-se entre 2003 a 2010, uma vez que foi reeleito para o cargo, impulsionado e apoiado pelo Partido Democrático Trabalhista (PDT)<sup>45</sup>.

As suas primeiras iniciativas no governo direcionaram-se imediatamente ao campo econômico, na perspectiva de atender ao setor das empresas e desenvolver a economia, que vinham sofrendo as fragilidades dos investimentos e de recursos, com obras inacabadas, pelas políticas públicas mal gestionadas na região amapaense. Assim encaminhou obras na infraestrutura, melhoria na pavimentação de ruas e rodovias, para o deslocamento de recursos da exportação, e fez acordos internacionais.

No decorrer da gestão de Waldez, o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) e a SEED geraram um novo convênio, de n. 001/2005. Por ele, um projeto que estava suspenso, dada a sua inadimplência, o *Saber Mais, Viver Melhor*, voltou a funcionar a partir de 2005, projetado para três anos de execução, com a finalidade de atender muitos jovens e adultos que viviam em assentamentos da Reforma Agrária no estado. Previa-se também ampliar a cada ano de oferta os níveis de escolarização da 1ª a 4 séries, gradativamente.

Paralelamente, nessa configuração educacional também recebeu investimento o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA),

---

<sup>45</sup> Esse partido foi criado em 1979, e Antônio Waldez filiou-se em meados de 1989, fixando suas bases políticas até a atualidade.

no estado amapaense, gerando reflexos na política nacional pela situação crítica do índice do analfabetismo (COSTA; LOMBA, 2017, p. 2). Com essa adesão à política pública educacional, o PRONERA, no estado do Amapá, conseguiu executar projetos implementados sob a coordenação da Secretaria de Estado da Educação, voltado aos jovens e adultos das regiões rurais, para cumprir as metas de alfabetização escolar.

No entanto, os enfrentamentos dos problemas para cumprir as metas do projeto resultaram no seu declínio e na impossibilidade da sua continuidade, por motivo de inadimplência, pela falta de prestação de conta dos recursos financiados aos projetos implantados dentro do INCRA, o que inviabilizou o desempenho de sua execução e, conseqüentemente, forçou a sua suspensão temporária.

Em 2005, conforme Barbosa (2016 p. 25), o estado demonstrou a continuidade das políticas públicas voltadas à EJA como a adesão ao Programa de Educação e Integração Profissional de Jovens e Adultos (PROEJA), sob o Decreto n. 5.478, de 24 de junho de 2005, investimento patrocinado pelo Governo Federal com a finalidade de ajudar as regiões que apresentavam problemas escolares, principalmente evasão escolar. O setor responsável pela sua execução foi o Núcleo de Educação Profissional (NEP) da SEED. Esse projeto no governo Waldez foi considerado como uma tentativa para melhorar a escolarização amapaense, primando, nos seus princípios de atuação, pelo resgate e reinserção de jovens e adultos na escola, aliados à perspectiva da formação profissional.

A política de reestruturação e construção de algumas escolas da rede estadual se manteve para que se pudesse dar continuidade às ofertas de escolarização na tentativa de melhorar os índices de analfabetismo na região. Para a educação de jovens e adultos, firmou-se a continuidade das ações que já vinham caminhando, em passos lentos, no governo de Waldez. Implementado pela SEED, o Centro de Referência para a Educação de Jovens e Adultos com base na Educação Popular recebeu o nome de Escola Estadual de Educação Popular Professor Paulo Freire, com ofertas de vagas em três ciclos, referentes ao 1º grau.

Atendendo às propostas internas educacionais para a ampliação e o desenvolvimento de cursos técnicos na região amapaense, o governador através do Decreto Governamental n.1708, de 06 de junho de 2006, criou o Centro de Educação Profissional Graziela Reis de Souza, considerando-se que essa instituição na gestão anterior já vinha desenvolvendo uma oferta de cursos na área da saúde e meio ambiente. Respalhada por um convênio, a instituição recebeu a Escola Técnica

do SUS, como resposta às necessidades por profissionais locais, principalmente, da área de enfermagem (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CEPGRS, 2018, p. 8)

Já chegando aos quatro anos de seu mandato, Waldez novamente concorreu as eleições para o governo, sendo reeleito no primeiro turno, em 2006, apoiado por seus aliados. Deu continuidade às diretrizes apontadas pelos seus interesses políticos para o desenvolvimento econômico, e deu andamento às obras e construções de escolas e instituições profissionalizantes.

Por um lado, havia alguns avanços na criação e implementação de centros profissionalizantes, e por outro, o PRONERA não conseguia alcançar sua meta de alfabetizar, entre 2006 a 2008, diante dos problemas devidos à falta de logística para o atendimento à escolarização e aos altos índices de evasão. Dentre as dificuldades descritas no relatório da equipe da Divisão de Educação de Jovens e Adultos - (DIEJA) constam salas inadequadas, ausência de transportes no deslocamento dos estudantes, inexistência de iluminação, sem contar os problemas de saúde apresentados pela baixa visão (COSTA; LOMBA, 2017, p. 239).

Mesmo com os investimentos em oferta para a formação técnica de jovens e adultos nas escolas estaduais, na segunda fase da gestão de Waldez, Soares, Victorino e Correia (2010) apontam que entre 2007 e 2010 houve uma queda de 17,4% nas matrículas da Educação de Jovens e Adultos. Percebe-se que essa modalidade não tem uma política interna desenvolvida conforme as necessidades reais das localidades, e ainda, sua oferta está ligada diretamente aos investimentos dos recursos disponibilizados pelo governo federal, o que tem reflexos na descontinuidade de políticas públicas no governo vigente.

Dentro da perspectiva de implementação de políticas públicas para jovens e adultos, o governo conseguiu expandir a oferta para o segundo maior município, Santana, e em 26 de dezembro de 2008, criou, através do Decreto n. 4270, o Centro de Educação Profissional de Santana Professora Maria Salomé Gomes Sares (CEPSMSGs), fixando sua inauguração para 2009, com suas atividades de educação sendo ofertadas à comunidade em seu entorno. Os cursos iniciais foram de edificação e eletroeletrônica, ambos planejados para atender à demanda de profissionais qualificados no âmbito local, reflexo do desenvolvimento da construção civil no Estado do Amapá, mas também atendendo aqueles jovens e adultos em perfil de ensino médio (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CEPSMSGs, 2018, p. 7).

No mesmo período, em 2009, o Centro Integrado de Formação Profissional em Pesca e Aquicultura do Amapá (CIFPA) foi criado pelo Decreto Governamental estadual n. 3948/09 com o objetivo de ofertar cursos para a formação e qualificação profissional no Eixo Tecnológico de Recursos Naturais, cursos Técnicos em Pesca, Aquicultura e Técnico em Agroecologia, possibilitando a formação técnica para o setor amapaense. O Centro “[...] iniciou suas atividades no ano de 2010, tendo como objetivo proporcionar aos seus alunos oportunidade de ultrapassar barreiras econômicas, sociais e culturais” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CIFPA, 2019, p. 3).

Para Vasconcelos e Gomes (2020, p. 1) a instituição localizada no município de Santana, conhecida na região por Escola Técnica de Pesca, foi criada na perspectiva de atender a jovens e adultos da região com formação especializada subsidiada de técnicas e tecnologias voltadas para a área da pesca, aquicultura e agroecologia na modalidade e no formato de ensino técnico. A ideia central (ainda) é fomentar a criação e exportação para atender à demanda industrial e o reconhecimento na produção de produtos regionais, subsidiando o desenvolvimento econômico e as pesquisas sobre a região fronteiriça; por isso há ofertas não só de cursos, mas de oficinas e projetos.

Conforme Costa e Lomba, (2017, p. 240), por volta de 2009 a 2010, o PRONERA continuou a desenvolver o planejamento estratégico para jovens e adultos, haja visto que suas ações precisavam atender aos espaços territoriais demarcados como polos: Macapá, Laranjal do Jari, Oiapoque, Serra do Navio e Pracuuba, garantindo as duas etapas do Ensino Fundamental, 1ª (1ª e 2ª séries) e 2ª etapa (3ª e 4ª séries), bem como a modalidade de ensino a partir de 15 anos nos assentamentos, com cursos com duração, entre as etapas, de 15 meses de estudos.

Posteriormente, com as novas eleições de 2010, o governador renunciou ao cargo, na intenção de concorrer ao senado, para representar o Amapá, assumindo seu vice-governador, Pedro Paulo Dias, em abril daquele ano, dando continuidade às implementações e investimentos nas ações para o estado. Formado em Medicina, natural do estado do Pará, chegou ao Amapá ainda quando criança com sua família, vivendo aqui até a adolescência, quando saiu para dar continuidade em seus estudos, voltando já formado como médico. Iniciou sua carreira na área de saúde e assumiu cargos públicos, firmando-se como profissional e ganhando

visibilidade política por suas atividades médicas e também devido à sua filiação ao Partido Progressistas (PP). Exerceu, além do cargo de vice-governador, o cargo de Secretário de Saúde Estadual.

Pedro Paulo, lançou-se para reeleição, fez as mudanças de alguns cargos para firmar as alianças na reeleição, mas não conseguiu vencer nas urnas, ficando apenas nove meses na chefia do Executivo. Com a continuidade do plano de gestão governamental, implantou a Educação Prisional amapaense nos estabelecimentos penais, através de uma política pública em educação prisional, medida socioeducativa que visa a garantir o acesso à educação como direito para indivíduos em situação de privação de liberdade, conforme determina a Resolução n. 2, de 19 de maio de 2010, com base nas Diretrizes Nacionais para a oferta de Educação de Jovens e Adultos. A medida objetivou enfrentar as realidades de exclusão e invisibilidade desse grupo, a fim de que se possa ter no estado uma sociedade mais justa e menos violenta (NEJA, 2019, p. 6).

O então governador Pedro Paulo, como dito, perdeu a eleição em 2010 para Carlos Camilo Góes Capiberibe, conhecido como Camilo Capiberibe, que nasceu no Chile, formou-se em Direito, era filiado ao Partido Socialista Brasileiro (PSB), e assumiu a gestão governamental do estado em 2011, primando pelo setor econômico e atrelando a educação nesse contexto de plano de trabalho de seu governo.

Desta forma, iniciou a fase de continuidade de criação de centros profissionalizantes estaduais para subsidiar ofertas de cursos para jovens e adultos, com formação técnica profissionalizante para o mundo do trabalho, entre eles o Centro de Educação Profissional Graziela Reis de Souza, localizado na capital, Macapá, considerado uma escola técnica, com ofertas nas áreas de saúde e meio ambiente, na modalidade presencial, atendendo a jovens e adultos.

Em meados de 2012 deu-se a implantação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade da Educação de Jovens e Adultos (PRONATEC/PROEJA) na capital e no segundo município, Santana, oferecendo oportunidades de escolarização do Ensino Médio à Educação Profissional nos Centros Profissionalizantes sob responsabilidade do estado, através da SEED, propiciando a formação de jovens com 18 anos completos

na data da matrícula que já tinham concluído o Ensino Fundamental. A iniciativa visava formar o aluno e prepará-lo para a cidadania e a vida profissional.

Já em 2013 foi criado o Programa de Apoio ao Sistema de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens, Adultos e Idosos (PEJA), fundamentado na Resolução n. 48, de 11 de dezembro de 2013, visando à escolarização de jovens acima de 15 anos de idade, adultos e idosos das populações das seguintes áreas: do campo, indígena, quilombola, unidades prisionais e alunos oriundos do PBA, não cadastrados no censo escolar e/ou que não tiveram acesso ou permanência na Educação Formal de Ensino Básico (NEJA, 2019, p. 8).

A perspectiva na EJA é se tornar uma modalidade de ensino inclusiva, e na essência de suas concepções e intenções aponta para os alunos oportunidades de realizarem seus estudos em tempo menor do que o do ensino regular. Em decorrência desse cenário, a política pública educacional no estado teve sua importância atrelada aos interesses dos setores políticos e econômicos, por meio de elaborações de estratégias iniciais para atender ao setor industrial com formação escolar para suprir as carências do mercado e auxiliar no desenvolvimento da sociedade amapaense.

Em seguida houve a adesão ao Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos - Brasil Alfabetizado, que tinha base na Resolução n. 58 de 13 de dezembro de 2013 e visava a sanar o analfabetismo para jovens a partir de 15 anos, com alfabetização para quem não teve acesso à escolarização (NEJA, 2019, p. 8). Esse programa permitiu a formação de várias turmas nos municípios do estado, utilizando-se os espaços escolares no atendimento de jovens e adultos para o enfrentamento do alto índice de analfabetismo que vinha atravessando internamente determinadas localidades.

Desse modo, diante de tais evidenciações na realidade da EJA, estabeleceram-se movimentos de ações para o cenário educacional como: a inserção internacional nos Fóruns, Agendas Territoriais, Conferências internacionais, CONFITEA, dentre outros, em prol de políticas públicas que focassem nas reais necessidades para os jovens e adultos, em detrimento da elevada taxa de analfabetismo no país, de modo que o estado amapaense pudesse atender ao direito à escolarização para essa população. Nesse sentido, a SEED tem em suas bases a oferta de ensino para a modalidade da EJA, em adesão aos programas nacionais, com a finalidade de melhorar a qualidade do ensino de jovens e adultos

oferecendo a escolarização e diminuindo a taxa de analfabetismo estadual, sob a responsabilidade e acompanhamento do Núcleo de Educação de Jovens e Adultos (NEJA), que oferece cursos presenciais em Unidades Escolares do Sistema Estadual de Ensino, devidamente autorizados pelo CEE/AP.

Barbosa (2016, p. 25) informa que foi implementado o programa EDUCAJOVEM, em 2013, ação educacional desenvolvida pela Secretaria de Educação estadual, alinhada com a parceria governamental e alguns órgãos institucionais que desempenhavam papel na formação do público de jovens e adultos. A ideia foi incentivar a adesão dos jovens para retornarem à escola e fortalecer a continuidade dos estudos por meio de incentivos financeiros, na forma de bolsas de estudos para aqueles estudantes matriculados que acabavam abandonando o espaço escolar. O início desse trabalho ocorreu na semana da juventude, em setembro de 2013.

Barbosa (2016, p. 25) salienta ainda que o requisito para a participação na proposta que visava à melhoria na qualidade da educação dos jovens e adultos amapaenses para o mercado de trabalho era ter entre 18 a 29 anos. Ressalta-se que a ação inicial do projeto não contemplou todos os 16 municípios da rede estadual, e somente sete fizeram parte do desenvolvimento da iniciativa: Macapá, Santana, Laranjal do Jari, Vitória do Jari, Mazagão, Tartarugalzinho e Porto Grande.

Com as novas eleições em 2014, Camilo Capiberibe tentou a reeleição governamental para o Amapá, porém perdeu nas urnas para o Antônio Waldez Góes, que retornou vitorioso, após cinco anos afastado do poder político. Recebeu o estado, em 2015 e está no seu segundo mandato. A trajetória política da gestão de Waldez teve início com o agravamento de dívidas que foram acumuladas nas gestões anteriores, o que se refletiu em cortes nas bases da saúde e da educação no estado. O plano de trabalho do governador que retornava ao poder trouxe mudanças marcantes para os profissionais, principalmente, da segurança pública, saúde e educação, refletidas imediatamente no parcelamento de salários, sob a justificativa das dívidas acumuladas dos serviços prestados anteriormente, assim como as devolutivas de recursos para a União.

A proposta de emergência seria provisória, e o governo, enfatizando as ações de contingência dos gastos com a educação, fez cortes de cargos

comissionados e das despesas operacionais necessárias para o desenvolvimento dos trabalhos internos na SEED, como uso de internet, energia, água, luz e telefone. Os horários de trabalho foram reorganizados, assim como a redistribuição dos cargos dentro do órgão, com readequação da carga horária dos professores para suprir carências nas escolas.

Em meio a esse cenário, a SEED fixou as normas de regulação da Educação de Jovens e Adultos através da Resolução CEE/AP n. 27 de 25/03/2015, em obediência às leis já existentes em nível nacional que legitimavam a determinação de implementar essa modalidade no sistema de ensino no estado amapaense, dispondo em seu Capítulo I, 1º e 2º artigos, ser esta “[...] uma modalidade de Educação destinada àqueles que não tiveram acesso a escolarização na idade própria ou cujos estudos não tiveram continuidade nos níveis Fundamental e Médio, e compreende Cursos e Exames” e “[...] poderá ser ministrada em estabelecimentos de ensino da rede pública e privada em conformidade com a Lei n.9.394/1996” (MACAPÁ, 2015, p. 1).

Esse momento foi importante para a trajetória educacional dentro do Amapá, como um direito à educação, fixado nas bases das resoluções internas, ofertado em suas instituições públicas de forma gratuita. Contudo, as novas mudanças educacionais vieram somente por volta de 2017, na gestão de Waldez. O EDUCAJOVEM tornou-se uma política pública sob responsabilidade da Secretaria de Inclusão e Mobilização Social (SIMS), mas tratando do desenvolvimento pedagógico em parceria com a Secretaria de Educação do Estado, sendo acompanhado pela equipe do Núcleo de Educação de Jovens e Adultos. Continuou atendendo ainda jovens e adultos com idade entre 18 a 29 anos, da rede de ensino estadual, em nível médio da modalidade EJA, “[...] com vistas à inclusão social por meio de atividades de escolarização e qualificação profissional, bem como a sua devida inserção no mercado de trabalho” (NEJA, 2019, p. 5-6).

Em 2018, para efetivar as metas do Plano Estadual para a Educação e promover discussões envolvendo todos os municípios do Estado houve um agendamento estatal para tratar da correspondência de Agentes Territoriais, chamando-se os fóruns educacionais para EJA, previstos na Capital Macapá, com a finalidade de projetar um Encontro Estadual de Educação de Jovens e Adultos em defesa dos direitos da educação ao longo da vida, com temas abordando os

desafios do ensino e os fenômenos para melhoria da educação, um evento que foi destinado a todos os atores envolvidos: alunos, pedagogos, professores e gestores das unidades escolares que ofertam EJA no estado do Amapá.

Neste sentido, em 2018, o estado do Amapá, região fronteira, por meio do SEED estendeu a oferta da modalidade de ensino a todos os seus 16 municípios: Amapá, Calçoene, Cutias, Ferreira Gomes, Itaubal, Laranjal do Jari, Macapá, Mazagão, Oiapoque, Pedra Branca do Amapari, Porto Grande, Pracuuba, Santana, Serra do Navio, Tartarugalzinho e Vitória do Jari considerando-se que a oferta desse ensino precisava ser mantida com parte dos recursos Federais destinados para manter as escolas.

Diante desse cenário de avanços e retrocessos educacionais, percebe-se que o momento histórico para a EJA no estado do Amapá emana do interesse político de consolidar e efetivar o direito à escolarização de jovens e adultos não só com ofertas, mas com ações que garantam a permanência e a formação escolar desses sujeitos em nível local. O estado e a educação precisam estabelecer a construção de um projeto educacional permanente e inclusivo, em bases sólidas, considerando as peculiaridades locais em suas políticas educacionais para todos e todas da EJA.

### **3.3.1 A Educação de Jovens e Adultos na Cidade de Santana e sua oferta na escola pioneira – EMEB Amazonas**

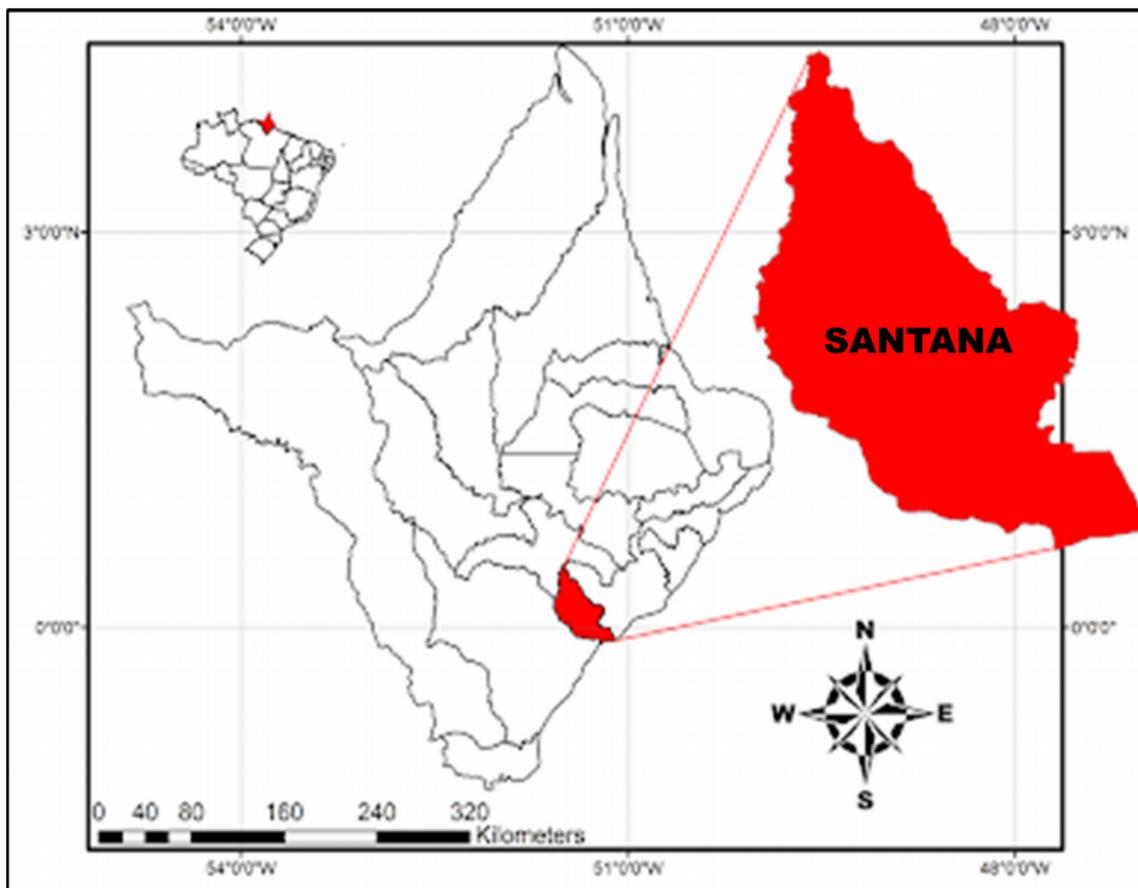
Diante da breve contextualização histórica da EJA no cenário político do estado do Amapá, considera-se aqui igualmente importante adentrar na retrospectiva da implementação desse ensino para jovens e adultos na cidade do Santana/AP, que faz fronteira interna, com a capital Macapá, e destaca-se como o lócus da pesquisa, enfatizando-se um breve panorama das ações realizadas de oferta nas instituições, em especial a EMEB Amazonas, a partir da administração dos prefeitos indicados e eleitos com a emancipação santanense.

A finalidade dessa subseção é compreender as peculiaridades das políticas públicas para dar sentido à modalidade de ensino EJA no contexto histórico municipal santanense. Desta forma, traçou-se um caminho dando ênfase às legislações específicas que amparam esse ensino nessa parte da região amapaense, aos elementos políticos que perpassaram a história da educação de jovens e adultos no município, assim como às atividades na escola pioneira EMEB Amazonas, considerada o elo histórico na trajetória do caminho trilhado pelo sistema educacional de Santana, e sua regulamentação até o período de 2018. Considera-se esse período de estudos a partir da constituição de 1988, da estadualização e da municipalização de Santana.

#### **3.3.1.1. Os caminhos da educação para jovens e adultos com a municipalização de Santana**

No panorama territorial amapaense, o município de Santana faz parte do estado do Amapá, região fronteira, com localização a 16 km da capital, formando com Macapá uma Região Metropolitana, e está localizado ao sul do estado, fazendo limites geográficos com os municípios de Macapá, Mazagão e Porto Grande, posicionando-se à margem esquerda do Rio Amazonas, com uma área territorial de 1.541,224 km<sup>2</sup> (IBGE, 2018), o que representa pouco mais de 1% do território estadual (Figura 1).

Figura 1 – Localização do Município de Santana



Fonte: Adaptado de Brito (2013 *apud* SILVA, 2013)

No mapa da Figura 1 verifica-se a posição territorial de Santana<sup>46</sup>, que é considerado também o segundo maior município do estado amapaense no ranking de população, ficando entre Macapá e Laranjal do Jari, com um total de 101 mil habitantes (IBEG, 2010). O nome Santana traz características do catolicismo, pois foi uma “[...] homenagem a Nossa Senhora de Santa Ana, de quem os europeus e seus descendentes, entre eles Francisco Portilho, eram devotos” (TOSTES, 2012, p. 1). O povoado original foi elevado à categoria de município por meio do Decreto-Lei n.7.639, de 17 de dezembro de 1987, e sua regulamentação possibilitou novas projeções administrativas, principalmente na área da educação para jovens e adultos.

46 Destaca-se que o município tem sua gênese atrelada à vinda e interesse do governador do estado do Grão-Pará e Maranhão, Capitão-general Mendonça Furtado, para fundar a vila de São José de Macapá, no dia 4 de fevereiro de 1758 e, em continuidade à viagem, para demarcar e estabelecer a Capitania de São José do Rio Negro, o que possibilitou o encontro com a ilha de Santana, situada à margem esquerda do rio Amazonas, ascendendo-a à categoria de povoado (NOGUEIRA, 2016, p. 106).

Com o fim da ditadura militar, a promulgação do citado Decreto-Lei n.7.639 elevou o distrito de Santana à categoria de município do então Território Federal do Amapá (NOGUEIRA, 2016, p. 104). A nova configuração histórica para região deu à Santana sua emancipação política, implicando a partir daí procedimentos administrativos que foram ajustados para o andamento do trabalho local, pelo fato de Santana não ser considerada mais uma agência distrital de Macapá (JORDANIO, 2017, p. 1).

Para tanto, a população do novo município tratou de caminhar rapidamente na organização e tramitação de assuntos de interesse público, para efetivar a primeira eleição de um prefeito escolhido por ela, mas antes precisou colocar provisoriamente no poder um administrador público, que foi considerado na pós-municipalização, sob o Decreto n. 894, de [1 de julho](#) de [1988](#), o primeiro a ser indicado: Heitor de Azevedo Picanço, a quem foi dada oficialmente a confiança política de ser o prefeito interino, por meio de ato do governador [Jorge Nova da Costa](#), no mesmo ano da aprovação da Constituição Federal, 1988 (JORDANIO, 2011, p. 1).

De acordo com Araújo (2011, p. 1), Heitor era filiado ao Partido Social Democrático (PSD)<sup>47</sup> e tinha forte amizade política com o Deputado Constituinte pelo Amapá, Comandante Aníbal Barcellos, que atuava com bastante experiência em gestão pública antes da estadualização do Amapá, e foi convidado a administrar o município de Santana provisoriamente, no ano que sucedia a aprovação da Constituição Federal de 1988. Heitor já agregava um considerável conhecimento da região, pois geralmente seus finais de semanas eram passados ali, desfrutando da terra, em sua residência à beira do rio Matapi no município, fator que também contribuiu para tornar-se um representante do Executivo Municipal.

A nova configuração marcante para os municípios se deu com a aprovação da Constituição Federal em 1988, que efetivou por meio do sufrágio universal<sup>48</sup> a eleição municipal direta, no dia 15 de novembro, e trouxe para a cena novos atores políticos, os quais, no decorrer do tempo, se tornaram prefeitos: Rosemiro Rocha Freires (1989-1992); Geovani Pinheiro Borges (1993-1996); Judas Tadeu de A.

47 Considerado um partido político brasileiro –criado na década de 1945, como características centralista, pelas mãos de Getúlio Vargas – ficou extinto no período do regime militar, mas reacendeu como partido no Amapá por Heitor.

48 Corresponde à escolha manifestada por votação, estendendo a todos os cidadãos o pleno direito ao voto.

Medeiros- (1997- 2000); Rosemiro Rocha (2001- 2004); José Antônio Nogueira de Sousa (2005-2012); Robson Santana Rocha Freires ( 2013- 2016); Ofirney da Conceição Sadala (2017-atual). Os sete prefeitos que administraram o município santanense a partir da estadualização amapaense até 2018 favoreceram a expansão dos primeiros investimentos internos, e também aqueles em áreas estratégicas, para suprir as necessidades políticas, econômicas, sociais e, também, educacionais, implicando a implementação de instituições, chamadas localmente de grupos escolares<sup>49</sup>, caminhando em direção aos projetos já existentes, atrelados inicialmente à gestão administrativa da Capital amapaense.

A população santanense realizou sua primeira eleição municipal no dia 15 de novembro de 1988, colocando na cadeira majoritária do poder Executivo o então vereador de Macapá Rosemiro Rocha Freires que, aos poucos, foi buscando simpatia da população e desenvolvendo inúmeros projetos de infraestrutura e urbanização local. De acordo com Jordano (2011, p. 1), Rosemiro Rocha, paraense, ancorado ao Partido Movimento Democrático Brasileiro (PMDB)<sup>50</sup>, adentrou ao processo da primeira eleição santanense já com experiências no campo político amapaense, e ficou conhecido pelos munícipes, sendo eleito prefeito para o período de 1989 a 1992.

O primeiro prefeito eleito através do voto na pós-municipalização, sendo morador de Santana já era conhecido por muitas famílias, e assumiu com apoio o mandato em 1º de janeiro de 1989. Com menos de seis meses de posse na prefeitura, Rosemiro, diante dos problemas financeiros, buscou apoio do então governador do recém-criado Estado do Amapá, Jorge Nova da Costa, para desenvolver ações destinadas a atender a população santanense quanto à infraestrutura local, e assim melhorar o setor econômico do município (JORDANIO, 2014, p. 1).

---

49 Destacaram-se os Grupos Escolares: Professor José Barroso Tostes, Grupo Escolar Amazonas, Grupo Escolar Porto de Macapá. Para tanto esses grupos escolares formados e implementados na área urbana para dar continuidade aos estudos de estudantes oriundos da vila Santana, foram implantados na sede municipal para atender aos princípios de expansão do ensino no Território Federal do Amapá, proposta do discurso político para manter a hierarquia social vigente à época, diminuindo o custo para capital do estado, já que o deslocamento era difícil e o transporte público era disponibilizado semanalmente três vezes, tendo que ser ofertado pela gestão amapaense.

50 Foi – e continua sendo – um importante partido político brasileiro, tendo em suas bases os principais opositores da ditadura militar brasileira na época de sua fundação.

No entanto, a nova configuração resultante da emancipação municipal fixou os interesses políticos envolvendo a educação com a implementação de novas experiências, assim como a continuidade da oferta do ensino para jovens e adultos, dentro da complexidade que é esse universo escolar. Salienta-se que algumas escolas atreladas à rede municipal de Macapá tiveram sua gerência destinada à primeira gestão santanense, dentre elas, a instituição de ensino Escola Municipal de 1º Grau Amazonas, a qual oferecia o ensino aos jovens e adultos, mas as instituições continuaram com os recursos e gerência vinculadas à rede estadual, que repassava as verbas para o desenvolvimento escolar.

A política educacional do município traçada para jovens e adultos resultou na organização e em reformulações para o ensino, com o primeiro prefeito Rosemiro Rocha proporcionando a expansão de oferta da escolarização a partir do resultado positivo da formação da turma de 1988 da Escola Municipal de 1º Grau Amazonas, ampliando e abrindo novas turmas de supletivo pelo modelo do programa Mobral até a década de 1990, com aulas para esse público sendo ofertadas no turno da noite.

Como apontam Pimentel e Almeida (2019, p. 13), a formação de jovens e adultos nesse período voltou-se para as primeiras séries do antigo 1º grau, a partir de 14 anos, desenvolvendo habilidades em comunicação e expressão, ciências, integração social, matemática e educação para o trabalho. Em outras palavras, a escolarização para esse público foi incentivada pelas implementações na política de educação santanense de cursos formativos para suprir as necessidades de mercado com mão de obra qualificada.

Na visão de Ribeiro, a “[...] educação de adultos e jovens se afasta cada vez mais de uma perspectiva de formação unilateral que considera o trabalho como princípio educativo” (2020, p. 56). Daí o enfrentamento dos problemas do analfabetismo local ser um desafio para quem precisava adentrar e permanecer desenvolvendo o trabalho. No entanto, em meados de 1992, o prefeito Rosemiro Rocha anunciou e realizou o 1º concurso público municipal da Prefeitura de Santana para suprir vagas nas áreas técnicas e administrativas, o que, para Jordano (2014, p. 1), trouxe avanços no desenvolvimento dos trabalhos do atual prefeito. Esse aspecto de mudanças significativas para o município, resultou da aprovação e

implementação das seguintes Leis: Orgânica Santanense<sup>51</sup>, do Sistema Municipal de Ensino, do Plano Municipal de Educação e do Plano de Carreiras da Educação do município.

Com as novas eleições municipais, em 1992, Geovani Pinheiro Borges filiado ao Partido Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), disputou a vaga de Chefe do Executivo e foi eleito prefeito de Santana, ocupando o cargo entre os anos de 1993 e 1996. A rede municipal de educação entrou em uma nova fase com a gestão de Geovani, já que ele não sistematizou novas ações para a ampliação de oferta de escolarização para jovens e adultos, mas deu continuidade nas escolas, aos mesmos moldes da estruturação que já estava em vigor, tendo em vista o processo econômico a que estava atrelada. Como dizem Pimentel e Almeida (2019, p. 8) essa política “[...] não pode ser pensada de forma desarticulada do mundo do trabalho, pois atualmente a empregabilidade só pode ser garantida mediante a escolaridade”.

Meses depois de sua posse, o prefeito Geovani Borges, mesmo diante dos problemas gerados por falta de recursos e pela falta de aliança com o governo estadual foi ameaçado de despejo pelo governador, que alegava ser o proprietário do prédio onde funcionava a prefeitura. Isso não ocorreu porque em agosto foi aprovado um Projeto de Lei, de autoria do deputado estadual Geraldo Rocha, através da Assembleia Legislativa, que resultou na doação do prédio em definitivo à administração municipal de Santana (JORDANIO, 2010, p. 15).

De acordo com a percepção desse autor, algumas propostas foram efetivadas, para os campos social, cultural e econômico como etapas importantes na trajetória política do prefeito, entre elas: a formação da Associação Recreativa Escola de Samba ‘Império do Povo’; a implantação da 1ª Unidade Termelétrica de Santana (SE/UTE); criação do Sindicato dos Servidores Municipais de Santana (SSMS); e monumento em homenagem ao Rotary Clube de Santana (JORDANIO, 2010, p. 15).

Em meados de 1996, com a nova fase das eleições municipais, Santana, teve como candidato Judas Tadeu de Almeida Medeiros, o qual diante de sua

---

51Criado em 1992, na Gestão do prefeito Rosemiro Rocha, servindo internamente como uma Constituição Municipal, sendo considerada a lei mais importante que rege os municípios, determinando suas próprias leis, contanto que estas não infrinjam a Constituição Federal de 1988, a Constituição do Estado e outras leis federais e estaduais.

experiência no campo político internamente, como vereador, pleiteou a vaga de novo gestor municipal e acabou sendo eleito. Ele é médico, paraense, e candidatou-se pelo Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB)<sup>52</sup>, sendo eleito pelo povo santanense para assumir o cargo executivo no início de 1997. Segundo Jordanio (2015, p. 1), aponta-se que já na gestão Judas Tadeu de Almeida Medeiros houve a tentativa de efetuar uma expansão educacional para atender aos anseios das necessidades de escolarização de populações residentes em bairros periféricos, como o atendimento ao pedido dos moradores que residiam no bairro Fonte Nova. Em 1999, com a expansão da procura de ensino, o prefeito criou escolas, dentre elas a Escola Municipal de Educação Básica Professora Gentila Anselmo Nobre<sup>53</sup>, mas não priorizou a inclusão de jovens e adultos nesse educandário, deixando-o disponível para a Educação Infantil e Fundamental regular no bairro mais afastado do centro, Fonte Nova, por este apresentar um índice populacional bem significativo.

No ano em que houve resultado das tratativas com representantes do bairro junto à Prefeitura de Santana, na gestão anterior, por meio da Secretaria Municipal de Educação (SEME), deu-se a formação da 1ª Turma na modalidade do ensino de supletivo, na Escola Municipal de Educação Básica Padre Fúlvio Giulliano, somando 75 estudantes formados, entre jovens e adultos, moradores das proximidades do bairro Fonte Nova (JORDANIO, 2015, p. 1).

Com as eleições de 2000, final do século XX, considerado experiente na administração pública, Rosemiro Rocha, candidatou-se novamente, pela aliança do Partido Liberal (PL), para o cargo de Prefeito, visto que há 11 anos estava afastado desde sua última estadia ao cargo. Em novembro do mesmo ano o povo santanense o elegeu novamente gestor para retornar à casa executiva municipal, tornando-se ele um dos prefeitos que foram aceitos duas vezes pós-municipalização e que marcou com sua vitória a virada do século.

Já iniciando o século XXI, em janeiro de 2001, o novo prefeito assumiu como gestor maior da cidade, dando continuidade às obras em andamento e criando novas reformulações para o desenvolvimento municipal, dentre elas atrelando o setor econômico à educação, visto que precisou organizar as escolas municipais,

---

52 Partido brasileiro fundado no final da década de 1980, de caráter de Centro-direita, que veio crescendo na região.

53 Essa instituição recebeu esse nome em homenagem à Professora Lendária Gentila Nobre, por ser ela um marco histórico e referência na sua contribuição na educação escolar santanense desde a década de 1950 (SANTANA, 2020, p. 1).

através da SEME, para atender às novas exigências nacionais, em detrimento das configurações determinadas pela Constituição Federal de 1988 e pela LDB/96, que estavam em vigor desde sua publicação.

Ademais, a educação na cidade, caminhava ainda sob os moldes de oferta do antigo modelo de programas e legislações, assim como as instituições vinham funcionando em passos lentos, e nesse caminhar a oferta de escolarização para os públicos jovens e adultos não conseguia ser vista como prioridade, ficando as soluções no meio do caminho. Tal situação, levou ao incentivo à educação com a implementação de políticas públicas para esse setor. A gestão municipal voltou a priorizar nas suas metas de desenvolvimento educacional a expansão do atendimento aos jovens e adultos, com a modalidade de ensino EJA, tendo a Escola Municipal de Educação Básica (EMEB) Amazonas disponibilizado turmas de 1ª a 4ª etapas do Ensino Fundamental (correspondem do 1º ao 9º anos) nos períodos da tarde e da noite, e a EMEB Piauí e a EMEB Padre Ângelo Biraghi<sup>54</sup> ofertado somente no turno noite.

Além dos investimentos voltados à educação para esse público, em sua trajetória no cargo de prefeito, Rocha demarcou bairros importantes para os munícipes em virtude da expansão populacional, com a chegada de famílias que fixaram residência na cidade em busca de melhores condições de vida. A criação de novos bairros, nesse mesmo ano, sob a Lei Municipal n. 48515/2001, autorizou através do Poder Executivo o reconhecimento dos Bairros do Elesbão e do Igarapé da Fortaleza em Distritos Municipais, haja vista o considerável número de pessoas habitando nessas áreas (LIMA, 2013, p. 36).

Para avançar no campo educacional, no segundo ano da gestão de Rosemiro efetivou-se a criação do Sistema Municipal de Ensino de Santana, sob a Lei municipal n. 0609/2002, com a finalidade de estruturar e organizar a parte administrativa, técnica e pedagógica do órgão para o gerenciamento da educação em Santana, o que possibilitou para a área da educação contar com uma organização legal para a articulação e efetivação das diretrizes de forma autônoma na área da educação do município. A Lei expressa em seu artigo 2º a composição da SEME: “Secretaria Municipal de Educação, Conselho Municipal de Educação,

---

<sup>54</sup> Essas duas escolas, iniciaram suas ofertas de ensino atendendo apenas crianças e jovens entre a década de 1960 a 1970.

Comissão Permanente do Magistério, Instituições de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação Especial sob o poder público municipais e/ou privadas” (SANTANA, 2002 *apud* NOGUEIRA, 2016, p. 118).

Desta forma, a Secretaria Municipal de Educação reajustou sua equipe interna, tomando por base a nova legislação, principalmente para tomar medidas mais direcionadas para estruturar a sua parte administrativa, bem como a técnico-pedagógica e os conselhos, os quais se destacam por terem um papel fundamental ao exercerem a função de mediadores e articuladores das demandas educacionais internas junto à equipe gestora municipal, pois deliberam assuntos de ordem normativa, consultiva, mobilizadora e fiscalizadora sob olhar do planejamento da SEME, voltados à comunidade escolar. Essa organização teve reflexos também no desenvolvimento econômico local, pela expansão dos bairros distantes com o crescimento populacional, pois famílias desembarcavam no porto de Santana em busca de emprego, e alguns que já tinha familiares ou não ali residindo chegavam para se aventurar e acabavam ficando e estabelecendo moradia fixa.

Em 2004, ano de eleição municipal, José Antônio Nogueira<sup>55</sup>, santanense, formado em Letras e servidor de cargo do estado no município candidatou-se, pela primeira vez, pelo Partido dos Trabalhadores (PT), sendo eleito pelo povo para assumir a administração santanense. Ele, que já vinha de experiência na política, principalmente por ter ocupado os cargos de Vereador e Deputado Federal, tornou-se bem popular pelos santanenses, chegando em alguns momentos a ser o mais votado (JORDANIO, 2012, p. 1). Com o resultado das urnas, o novo prefeito da cidade, ainda com atuação e mandato de Deputado Federal, no final de 2004 renunciou ao cargo para assumir a prefeitura em 2005, ficando no período de sua gestão até meados de 2012, por ter sido reeleito, sendo considerado o primeiro a conseguir essa vitória nas urnas.

Em 2006, com a parceria do 4º Batalhão da Polícia Militar, a prefeitura, através da Secretaria de educação e EMEB Amazonas, implantou a primeira turma da EJA no período diurno. Com a implementação de uma política pública importante para a escolarização de muitos estudantes, homens e mulheres desprovidos de estudos, a oferta destinou-se em atender a 1ª Etapa do Ensino Fundamental I (1º a

---

<sup>55</sup> Filiado no partido desde a década de 1990, formou-se no ensino superior na Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), localizada na capital, Macapá, em 1995.

3º anos), e esse anexo priorizou discentes matriculados no projeto social da Polícia Militar (PROPOSTA CURRICULAR DA EJA-SANTANA, 2018, p. 88).

O desenvolvimento das cidades sempre se pautou nas relações entre os setores econômico, político e social. Com a finalidade de melhorar os resultados de sua gestão para a cidade de Santana destacam-se os investimentos de empresas locais, inauguração de praças, criação de escolas e abertura de agências bancárias. Na sua gestão, Nogueira conseguiu implementar algumas ações no gerenciamento da cidade, tornando-se um prefeito empreendedor, por incentivar a oferta de serviços e emprego em parcerias com as empresas instaladas e possibilitar aos santanenses a oportunidade do primeiro trabalho, assim como de montar seu próprio negócio, investindo também na pavimentação das ruas, na urbanização, na criação de uma política de geração de emprego para os santanenses, assim como a realização de concurso público para preenchimento do quadro funcional da prefeitura nas suas diversas áreas técnicas e administrativas, em 2007 (JORDANIO, 2012, p. 1).

Com muita dificuldade, a gestão de Nogueira, em 2007, conseguiu dar continuidade à oferta educacional, ampliando o número de escolas, para oportunizar, além do ensino para as crianças durante o dia, o ensino em período noturno para jovens e adultos, que foram contemplados com essas implementações, dentre elas: a EMEB Matapi Mirim<sup>56</sup> que aderiu ao Programa Brasil Alfabetizado(PB)<sup>57</sup> destinado à alfabetização de jovens e adultos moradores da localidade, funcionando apenas dois anos com a escolarização para esse público; e a EMEB Leonice Dias<sup>58</sup>, que ofereceu, para os sujeitos da EJA, escolarização na 1ª etapa do Ensino Fundamental (1º a 5º anos).

Daí a importância que teve o impulso dado à política educacional para o município, apresentando avanços com a construção de escolas e a ampliação da

---

56 De acordo com Alves e Santos (2019, p. 13), essa instituição faz parte do quadro de escolas localizadas na zona rural, compondo uma das seis escolas ribeirinhas, e fica distante do centro urbano, tendo o difícil desafio de garantir a educação a todos por ser mais complexo o acesso e a permanência escolar.

57 Estimulou recursos para a escolarização em formato de cursos de educação de jovens e adultos, sob a lei n. 10.880, de 9 de junho de 2004 (BRASIL, 2004, p.1). São transferidos recursos às secretarias de educação do Distrito Federal e dos estados e às prefeituras municipais para apoiar as ações ligadas ao processo de alfabetização. Além disso, são pagas bolsas aos voluntários que atuam na alfabetização dos jovens, adultos e idosos.

58 As outras acima apontam que essa escola faz parte das dezoito escolas rurais, voltada para suprir as necessidades educacionais dos moradores da Ilha de Santana (ALVES; SANTOS, 2019, p.13)

oferta de ensino para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental regular I e II, assim como avanços para a ampliação de escolas, que nesse período já somavam 23 unidades na rede municipal, destinadas a: Educação Infantil e Ensino Fundamental regular (NOGUEIRA, 2016, p. 119-120). Entre essas, cinco instituições destinaram também ofertas para turmas da EJA, porém a EMEB Padre Fúlvio Giuliano executou a sua última oferta em 2007 na modalidade EJA para maiores de 15 anos, ficando apenas três escolas na zona urbana voltadas ao ensino noturno de jovens e adultos.

Nesse mesmo ano de 2007, a SEME criou uma nova configuração para a educação municipal, voltada para a descentralização de ações de acordo com o diagnóstico das necessidades das instituições públicas, através da adesão das equipes para a construção da primeira versão do Plano de Ações Articuladas (PAR)<sup>59</sup>, com a participação dos técnicos-pedagógicos da secretaria, dos gestores da educação e dos educadores escolares, que elaboraram ações destinadas ao campo educacional (NOGUEIRA, 2016, p. 135-136). Para tanto, o PAR, apontou ações destinadas à educação de jovens e adultos como: formação continuada de professores e a aquisição de *kits estudantes*, ações agregadas às recomendações do MEC para o desenvolvimento do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)<sup>60</sup>.

No cenário de mudanças políticas nas eleições de 2008, José Nogueira novamente foi eleito, garantindo-se como prefeito de Santana para mais um mandato. Com a experiência já consolidada no seu primeiro mandato, e pelos efeitos de suas conquistas nas urnas, apesar das dificuldades dos recursos financeiros, precisou alinhar as suas parcerias para investimentos visando à transformação social do município.

Mesmo diante de avanços e retrocessos na oferta dessa modalidade de ensino pela rede municipal para pessoas com idade acima de 15 anos, os estudantes foram reconhecidos quanto ao seu direito à alimentação escolar, haja visto que não eram disponibilizados recursos voltados para jovens e adultos matriculados nas escolas até 2008. O Programa Nacional de Alimentação Escolar

---

59 Para Nogueira (2016, p. 91) esse documento norteador de ações teve sua primeira versão prevista para execução entre 2007-2010, a segunda entre 2011-2014, e a terceira, entre 2015-2018.

60 Política criada pelo governo federal em 2007 com a finalidade de melhorar a Educação Básica, implementando ações para os diversos níveis e modalidades da educação brasileira (VOSS, 2011, p. 45-47).

(PNAE)<sup>61</sup> não incluía os estudantes da EJA no direito alimentar, e somente após a reunião administrativa entre gestores escolares municipais e estaduais sob o direcionamento da SEED, para todas as escolas do estado amapaense, foi informado que havia o recurso disponível para o gasto da merenda para esse público. Os investimentos usados até então eram os da própria instituição escolar, que custeava boa parte da alimentação escolar por não receber dotação da secretaria municipal.

Em meados de 2009, para consolidar as novas diretrizes de desenvolvimento educacional na gestão de Antônio Nogueira, a Secretaria de educação, dentro dos Planos de Metas Educacionais da rede pública municipal de Santana, assinou o Termo de Cooperação Técnica n. 23.456, dando autonomia de execução ao PAR, num processo democrático dentro da SEME: Conselho Escolar, que gerencia os recursos destinados pelos programas PDE, Mais Educação e Mais Cultura<sup>62</sup>, Conselho Municipal de Educação (CME)<sup>63</sup>, e Conselho de Alimentação Merenda (CAE)<sup>64</sup>, ressaltando-se que estes já existiam, porém, sem autonomia nas tomadas de decisões, uma vez que tudo passava pela administração do estado.

Até o final de 2010, o PAR, não conseguiu realizar as ações descritas para a modalidade de ensino (NOGUEIRA, 2016, p. 136). Diante das dificuldades de implementar as metas descritas para a educação, o plano foi reprogramado para a próxima versão, visando a melhorar a qualidade do ensino aos estudantes com idade de 15 anos em diante, nas escolas em que estava sendo ofertado. Tal documento, não previa a ampliação de oferta de turmas e escolas, para a modalidade, haja visto que esses sujeitos, para Costa, Portilho e França (2019, p. 10) procuram “[...] escola por diferentes razões, seja buscando melhores condições

---

61 Programa destinado à alimentação escolar, que incluiu a EJA, com base na Lei do Senado n. 128, aprovada em 2006, que alterou os recursos com bases nos estudantes matriculadas, incluindo os discentes da EJA (BRASIL, 2006, p.1).

62 São formulados sob as orientações previstas nas diretrizes nacionais, com planejamentos e aprovação pela comunidade escolar (pais, alunos, professores, direção, coordenação e demais funcionários) e comunidade geral dentro do ambiente escolar para atender às necessidades da realidade educacional de cada escola, com base nas ofertas de ensino de cada instituição.

63 Corresponde ao papel importante de articulação, mediação e participação das questões educacionais da rede municipal, conduzindo a uma representatividade frente às funções de normatização e de mobilização de cunho fiscalizador junto à sociedade, sendo um interlocutor entre as partes o poder público e a comunidade local (NOGUEIRA, 2016, p. 65).

64 Consiste no órgão que tem a função de fiscalizar, deliberar e de monitorar, com base no acompanhamento dos recursos repassados pelo FUDEB, para uso da merenda escolar.

e remunerações no mercado de trabalho, seja porque foram alijados do processo regular de ensino”.

Em 2012, com uma nova eleição municipal, Robson Rocha, do Partido Trabalhista Brasileiro (PTB)<sup>65</sup>, com apoio de aliados de seu partido lançou-se como candidato a prefeito municipal, e após o resultado de uma eleição em que saiu vitorioso nas urnas, tornou-se o sexto administrador após a emancipação de Santana. Posteriormente, em 2013, a sua gestão, após o plano de trabalho montando no período da transição municipal com o anterior prefeito, caminhou para colocar em prática as ações destinadas e planejadas para o desenvolvimento local.

Diante das dificuldades para o desenvolvimento municipal em sua gestão, devido a entraves quanto ao uso de recursos financeiros que estavam bloqueados, Rocha realizou algumas ações importantes, para o cenário educacional, como a criação de escolas e reformas em outras, locação de prédios para a expansão do ensino, haja visto a grande procura, principalmente na Educação Infantil e Fundamental I, porém as condições de oferta para a EJA permaneceram as mesmas, sem haver expansão nesse período de seu governo.

A indicação de melhoria da gestão municipal para a educação, como a retomada do ensino sob o regime da municipalização<sup>66</sup>, porém não foi efetivada, pelo aumento nos números de alunos no ensino regular, Fundamental I e II, nos dois níveis. Várias tentativas foram feitas para expandir o número de escolas da rede municipal em parceria com a SEED, na intenção de alinhar com as escolas da rede estadual, porém com a finalidade de elevar apenas a oferta na educação Infantil e Fundamental I. Assim, essa ação não implicou mudanças positivas no tocante à oferta de ensino para jovens e adultos, pelo contrário, a rede estadual fechou no período de 2013 algumas escola que, em período noturno, atendiam à modalidade, diminuindo as vagas para esse ensino, inviabilizando um olhar mais atento para a rede municipal, provocando muita procura dos jovens que, reprovados no ensino

---

65 Partido Político Brasileiro fundado em 1979 e registrado definitivamente em 1981. Foi uma iniciativa de políticos que buscaram refundar o antigo PTB, criado originalmente no ano de 1945.

66Corresponde às atribuições de organização, administração e execução da oferta do ensino da Educação Infantil e Educação Fundamental I. Desta forma, a ordenação do ensino municipal, atende às normas da lei orgânica do ensino elaborada por um Conselho Estadual de Educação em consonância com as diretrizes e bases da educação nacional, interpretadas por um Conselho Federal de Educação.

regular, precisavam dar continuidade aos estudos na rede municipal, principalmente na EMEB Amazonas, por esta ser localizada no centro da cidade.

Diante do cenário apresentado, de incertezas quanto à realidade educacional para EJA referente à ampliação da inclusão, como resposta e respeito ao direito à escolarização, a gestão pública, conforme Pierro, Joia e Ribeiro (2001, p. 75), “[...] precisa assumir mais claramente uma atitude convocatória, chamando toda a sociedade a engajar-se em iniciativas voltadas à elevação do nível educativo da população”. Isso provocaria, a partir de um atributo educacional, melhores condições e possibilidades favoráveis para a continuidade dos estudos desses sujeitos.

Nesse sentido, em 2014, ocorreu I Encontro dos docentes da EJA municipais, com o objetivo de retomar as discussões para a elaboração da Proposta Curricular específica para a modalidade de jovens e adultos, nas quais envolveram-se escolas das zonas urbana e rural. A proposta do evento foi elencar as diretrizes para as competências e habilidades no Plano de Curso e de Aula para a formação dos estudantes. Tal evento foi importante para a educação municipal, pois trouxe um avanço na proposta, com o papel de orientar as instituições no desenvolvimento de seus conteúdos pautados na organização do currículo (PROPOSTA CURRICULAR DA EJA-SANTANA, 2018, p. 8).

Em 2015, o Plano Municipal de Educação (PME) para o período de 2015, previsto para dez anos no âmbito do município sob a Lei n.1078/2015, tornou-se o documento norteador, com base nas diretrizes do Plano Nacional de Educação, apontando ações destinadas ao desenvolvimento educacional, primando pela erradicação do analfabetismo; universalização do atendimento escolar; superação das desigualdades educacionais; melhoria da qualidade da educação, na formação para o trabalho e para a cidadania (SANTANA, 2015, p. 1-2).

No entanto o PNE destacou entre as ações a previsão de compras de *kits* didáticos para complementação escolar, formação para o professor, realização de fóruns, ampliação de oferta e campanhas para a inserção de novos estudantes que estavam fora da sala de aula, e seminários, mas todas precisaram passar por reformação e alteração de prazos para a execução de cada ação. Em consequência a essas medidas foram feitas reformulações internas para a educação em Santana, ajustadas em 2016, e com o redirecionamento das demandas de vagas entre estado

e município o número de unidades passou para 31 escolas municipais, mas continuaram atendendo EJA apenas nas escolas regulamentadas para esse nível, expandindo-se também a EMEB Matapi Mirim, com a alocação de 1ª Etapa, somando cinco escolas municipais a oferecer a modalidade de ensino conforme regulamentada pela LDB 9394/96, sendo três na zona urbana e duas na zona rural.

No período em que Santana adentrou, em 2016, na corrida eleitoral, Robson Santana Rocha Freires tentou a reeleição, mas foi vencido por Ofirney da Conceição Sadala, filiado inicialmente no Partido Social Democrata Cristão (PSDC)<sup>67</sup>. Formado em Direito, ele permaneceu no poder nos quatro anos previstos para o seu mandato.

Com o final da gestão do Robson Rocha, as ações previstas para melhorar a qualidade de ensino somente deram início à formação para os professores, mas não avançaram na parte referente à ampliação de escolas para EJA e não foi entregue o *kit* escolar para os estudantes matriculados no período de seu mandato. É preciso evidenciar que a educação de jovens e adultos, de acordo com Colavitto, Luvizotto e Arruda (2014, p. 15), é um importante salto para a libertação humana, traz a pessoa que está alfabetizada para a sua inclusão na sociedade, sentindo-se com mais firmeza, sem ter medo de ficar para trás em uma sociedade que evolui a cada dia.

Em 2017, o prefeito Ofirney Sadala assumiu a administração de Santana e iniciou seu plano de gestão fazendo uma reorganização na parte técnica, administrativa e pedagógica nas instituições, principalmente nas escolas, diante do aumento do número das matrículas pela rede municipal que vinha crescendo e aumentando a necessidade de contrato administrativo de profissionais, o que impactava a folha de pagamento da educação. A gestão municipal após um planejamento para a educação, iniciou o recadastramento funcional, justificando a necessidade de subtrair ao máximo contratações docentes na rede escolar.

Todos os profissionais da educação precisaram realizar tal procedimento, correndo o risco de ficar fora de folha. Após a apresentação documental e a análise da equipe da SEME, foi aberto o precedente para o remanejamento funcional, e alguns profissionais que estavam afastados da sala de aula foram destinados para assumir turmas em outras escolas. Isso refletiu negativamente nas salas ambientes e nos projetos escolares sob responsabilidade dos docentes, pela falta de profissionais para direcionar a execução das atividades com as turmas. Tal situação

---

67 Esse partido brasileiro foi fundado na década de 1990.

gerou mudanças imediatas no planejamento escolar para o desenvolvimento de muitos projetos que já faziam parte do processo de ensino e aprendizagem.

Como política pública para a educação, no final de 2017, foi aprovada a Lei n.1.190/ 2017, que instituiu o regime de dedicação exclusiva para os servidores municipais. Esse documento tornou-se um marco histórico na luta pela educação básica, contribuindo para o desempenho profissional dos servidores ativos nos educandários, em conformidade a Lei Orgânica que rege a administração pública santanense (SANTANA, 2017, p. 1). Nesse prisma, entre 2017 a 2018, os números de instituições de ensino aumentaram, principalmente na zona urbana, totalizando-se 32 escolas, entretanto alguns desses educandários ainda são prédios com anexos alugados para atender à demanda de vagas para os alunos da rede municipal com a educação Infantil e Fundamental I.

A gestão municipal sob o governo do prefeito Ofirney Sadala prosseguiu com reformas simples, locação de prédios e inauguração de escolas na zona urbana e na zona rural, mas não ampliou escolas para a EJA. Essa modalidade enfrentou o risco de perder a única oferta diurna da EMEB Amazonas, pois não houve direcionamento para a ampliação, ficando apenas na zona urbana as três escolas já ofertantes, as EMEB: Amazonas, Padre Ângelo Biraghi e Piauí, com poucas turmas.

O primeiro evento da educação municipal, com a nova equipe da SEME, foi o I Fórum da EJA, com o estabelecimento de diversas parcerias nas áreas educacionais, públicas e privadas, envolvendo instituições ligadas ao desenvolvimento da modalidade de jovens e adultos. Estiveram presentes no evento, que ocorreu no SESI, representantes legislativos, judiciários e executivos, técnicos-pedagógicos, professores e alunos do ensino superior e instituições privadas, com o objetivo de atender ao PNE da educação e refletir e discutir as práticas pedagógicas e temas pertinentes à conclusão dos estudos por meio da EJA. Esse é um espaço que permitiu interações, com diálogos e trocas de conhecimentos, possibilitando aos envolvidos estabelecerem e estreitarem os saberes considerados necessários (MARTINS; ALVES, 2016, p. 107).

Em 2018, a primeira versão da Proposta Curricular foi aprovada pelo Conselho Municipal de Educação (CMEB), sob a Resolução n. 03/2018, destinada à Educação de Jovens e Adultos para a organização curricular nas escolas municipais

(SANTANA, 2018, p. 8). Quanto ao quadro de docentes para EJA, atualmente 98% desses profissionais pertencem ao quadro permanente da rede municipal, mas muitos já estão na perspectiva da aposentadoria ou estão afastados por problemas de saúde, precisando-se com urgência da realização de contratos administrativos para completar o quadro deficitário. Na concepção de Nogueira (2016, p. 2) esta situação foi provocada pelo número de matrículas na rede pública do ensino municipal em Santana, destacando-se que o município é o maior ofertante de vagas no período noturno para o Ensino Fundamental e tem as suas unidades localizadas estrategicamente, além de ter havido o fechamento de turmas do estado no município.

Figura 2 - Escolas Municipais de Educação Básica de Santana até 2018



Fonte: Vilma Suely D. Moraes (2021)

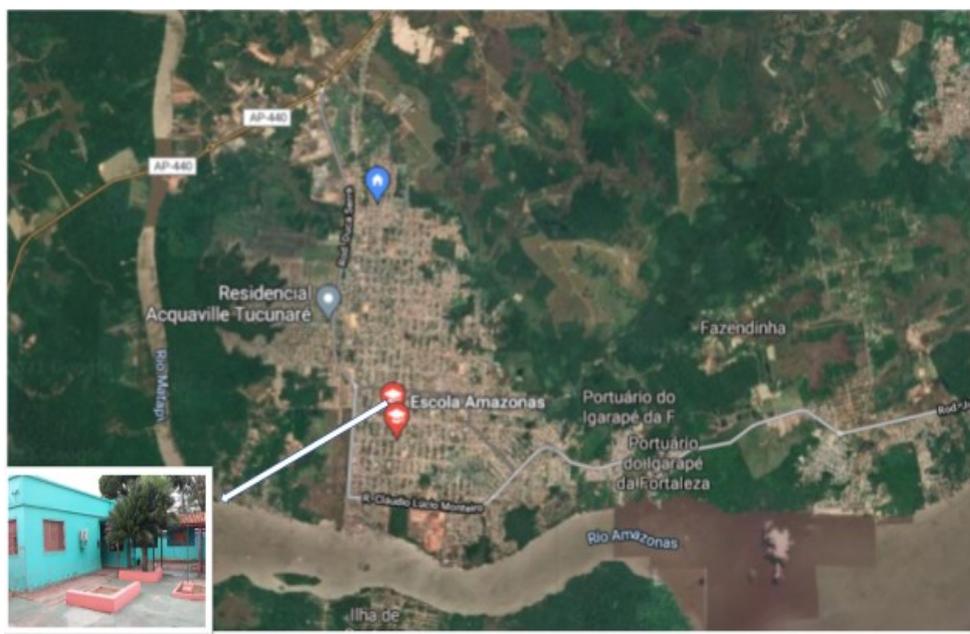
As imagens acima mostram que existem cinco escolas gerenciadas pela administração do município de Santana, na oferta da EJA, localizadas em seus bairros e distritos, sob a responsabilidade de diretores que são nomeados por indicação da gestão municipal. Esses gestores acabam oferecendo matrículas para estudantes oriundos da rede estadual que não conseguiram concluir seus estudos no ensino regular, durante o dia e por estarem fora da faixa etária.

Portanto, compreende-se que apesar de algumas ações implementadas por políticas públicas educacionais ao longo da trajetória da oferta da Educação de Jovens e Adultos na rede pública municipal de Santana, o município ainda não alcançou resultados tão significativos para a escolarização no decorrer do século XXI, principalmente pelos números elevados de evasão no ambiente escolar nessa modalidade de ensino, gerando a falta de continuidade dos estudos, ficando muitos habitantes à margem da sociedade, potencializando o reflexo do analfabetismo local.

### 3.3.2 EJA na escola Lócus – EMEB Amazonas

Essa subseção destina-se a fazer uma breve apresentação do histórico da Escola pioneira do município de Santana, com o objetivo de compreender as implementações educacionais na oferta do ensino para jovens e adultos. A Escola Municipal de Educação Básica Amazonas<sup>68</sup> localiza-se na avenida 15 de novembro, no Bairro Centro, no Município de Santana, e foi a primeira escola a ser implantada, ainda na época do Território Federal do Amapá, na vila Santanense.

Figura 3 - Mapa de localização da EMEB Amazonas



Fonte: Adaptado de Google Earth-Maps (2021)

Desde a sua criação, a oferta do ensino destinou-se a atender às demandas da população do entorno da vila santanense, em virtude do alto índice de analfabetos. Muitas pessoas que ali moravam também trabalhavam, e havia aqueles que almejavam emprego nas novas empresas como mão de obra qualificada, assim como os trabalhadores que já estavam empregados, mas que precisavam da escolarização mínima. Nesse período, empresas internacionais estavam se instalando na região.

<sup>68</sup> Com sua gênese em 1957, na gestão do senhor Alfredo de Oliveira, com o nome de Escola Rural Porto de Macapá II sob a administração de Macapá, oferece o ensino para crianças e jovens, com formação de nível primário; nesse período não atendeu a adultos.

A intervenção da Central Única dos Trabalhadores (CUT) foi importante nos investimentos na escolarização nesse educandário, pois muitos trabalhadores receberam instrução escolar ou alfabetização básica, tendo oportunidade de acesso escolar provocada pelas leis trabalhistas e pelas cobranças do movimento em prol da melhoria de emprego para a população. Assim, essa ação atendeu aos interesses políticos do governo local e das empresas.

A emancipação de Santana no final da década de 1880 e a estadualização, gerada pela Constituição Federal de 1988 propiciaram um novo direcionamento na oferta de ensino, assim como inspiraram na história dessa instituição as várias nomenclaturas que ela recebeu, como: Escola Rural Porto de Macapá II, Grupo Amazonas e Escola Municipal de 1º Grau Amazonas. Até o final da década de 1980, a instituição passou por gestões administrativas que garantiram a oferta de escolarização para jovens e adultos, com o formato de programas e projetos destinados à educação nacional.

Com a queda do regime militar e a promulgação da Constituição Federal de 1988, houve a reforma apontada para o ensino. Di Pierro, Joia e Ribeiro (2011, p. 63) ressaltam esse fator, o direito à educação, pelo qual foi efetivada a educação básica e a sua extensão para jovens e adultos, configurando-se um envolvimento de diversos setores em prol da expansão dessa modalidade de ensino a todos os cidadãos, como um direito social, cabendo ao Estado a responsabilidade do atendimento às reais necessidades das camadas populares.

Adentrando na década, de 1990, o desenvolvimento do sistema educacional para os estudantes continuou sob a metodologia e estruturação do programa Mobral, que permeou a EJA durante todo esse período. Assim as atividades educacionais configuraram-se num ensino supletivo sendo finalizadas somente 1999 com as novas reformulações do ensino básico do município, em obediência às determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, Lei n. 9394/96.

Diante da nova regulamentação, em 2000, atendendo às exigências da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, o nome da instituição foi novamente mudado para Escola Municipal de Ensino Fundamental Amazonas, dando continuidade à oferta da escolarização para jovens e adultos. Em detrimento da organização municipal de educação, em 2001, a SEME, deu prosseguimento às

novas reformulações aos educandários, com a nova LDB, e após cinco anos, com as mudanças do Ensino Supletivo, a escola Amazonas passou oferecer o ensino na modalidade EJA, ofertando-as como “Etapas”.

Considerada como uma modalidade de ensino que incluiu a formação de turmas para os perfis de jovens e adultos em uma mesma sala, a EJA foi oficializada e disposta em etapas, de 1ª a 4ª (1ª a 8ª séries) do Ensino Fundamental, formando em duas séries juntas, com idades a partir de 15 anos completos. Paulatinamente, do ano de 2006 até os dias atuais, a escola disponibilizou, com a reformulação da LDB, a adesão das etapas – 1ª a 4ª Etapas (1º a 9º anos) –, funcionando em dois turnos: uma turma – primeira Etapa no Anexo Amazonas, localizado no 4º Batalhão da Polícia Militar de Santana; e turmas de 1ª a 4ª etapas no turno noite na própria escola.

No ano de 2008, a escola mudou novamente sua denominação para Escola Municipal de Educação Básica Amazonas (EMEB Amazonas), funcionando nos três turnos (manhã, tarde e noite), atendendo 33 turmas com aproximadamente 1.000 alunos do Ensino Fundamental I e II (regular e EJA), sendo o primeiro turno destinado aos alunos do Regular, o segundo turno aos do Regular e EJA, e o terceiro turno somente para Jovens e adultos.

Em 2010, o prédio da escola passou por uma reforma elétrica e pintura, e o ensino ministrado funcionou provisoriamente no prédio do Cursinho Equipe, localizado na Avenida Dom Pedro, no bairro centro, permanecendo ali até a conclusão das reformas; e somente em 2011 foi reinaugurada ainda na gestão do prefeito Nogueira. A partir de 2011, a escola, adequou-se ao Ensino Fundamental de nove anos, em atendimento à Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDBEN, Lei n. 9394/96, à Lei n. 11.274/2006-CNE e de acordo com o Plano de Implementação do Ensino Fundamental de Nove Anos da Secretaria Municipal de Educação-SEME.

Cabe destacar nesse contexto histórico os dezesseis primeiros gestores da instituição escolar que estabeleceram ações educacionais para a oferta e a continuidade da oferta da escolarização dessa modalidade de ensino, desde a estadualização amapaense até 2013, acompanhando as turmas de jovens e adultos, na rede pública junto à administração municipal dos seis prefeitos, conforme lista o Quadro 4.



Quadro 1 – Lista: Diretores da Escola entre 1989 a 2013

<b>N.</b>	<b>DIRETORES</b>	<b>ANO</b>	<b>PREFEITOS</b>
<b>01</b>	Iraci dos Santos Neves	1989-1990	Rosemiro Rocha
<b>02</b>	Antônio Penante	1990-1991	Rosemiro Rocha
<b>03</b>	Paulo Lagoia	1992	Rosemiro Rocha
<b>04</b>	Edmundo Ribeiro Tork Filho	1993	Geovani Borges
<b>05</b>	Margarida Sodré da Silva Diniz	1994	Geovani Borges
<b>06</b>	Edmundo Ribeiro Tork Filho	1994-1995	Geovani Borges
<b>07</b>	Alda Maria Lucas Magalhães	1996	Geovani Borges
<b>08</b>	Josenildo Monteiro	1997-1999	Judas Tadeu
<b>09</b>	Francisca Almeida	2000	Judas Tadeu
<b>10</b>	Raimundo Nonato Moura Ferreira	2001-2002	Rosemiro Rocha
<b>11</b>	Maria Bernadete Campos	2003-2004	Rosemiro Rocha
<b>12</b>	Eliane Siqueira de Moraes	2005-2009	José A. Nogueira
<b>13</b>	Adrilene Braga Furtado	2009	José A. Nogueira
<b>14</b>	Ângela Maria Santiago Pinto	2009-2012	José A. Nogueira
<b>15</b>	Evandro Freitas Maciel	2013	Robson Rocha
<b>16</b>	Jaguarema Moreira	2013	Robson Rocha

Fonte: Vilma Suely D. Moraes (2021)

Percebe-se que esse quadro apresenta uma composi o de dezesseis gestores, nomeados sob as bases dos interesses políticos dos prefeitos municipais para administrar a escola nos três turnos. Nota-se que há uma diferença entres os períodos de atua o dos prefeitos e os números de nomea o es, bem como os tempos de trabalhos desses diretores escolares, destacando-se a gestão do Geovani Borges, considerado o prefeito que mais nomeou, com quatro diretores atuantes. Os demais ficaram entre dois a três gestores nomeados para o cargo.

Houve uma movimenta o/rodízio de diretores durante as gest o es administrativas dos seis prefeitos que assumiram a prefeitura de Santana, e aqueles

deixaram o cargo por alguns motivos tais como: mudança de prefeito, negociações políticas, problemas pessoais e de saúde. Ressalta-se ainda que muitos, por serem professores e servidores municipais, acabaram ficando por algum tempo na instituição escolar, e outros acabaram assumindo funções dentro das instituições e/ou em outras pastas municipais.

Elucida-se que a escola ao longo dos 24 anos, após a municipalização santanense, expandiu sua oferta para as dependências do Batalhão da Polícia Militar, ofertando a escolarização de alunos (adultos-idosos) inseridos no projeto Vida Feliz<sup>69</sup>, gerenciado pelo sistema militar para a terceira idade - mulheres e homens -, no turno da tarde.

Nessa perspectiva educacional, até 2013 a escola passou por vários momentos importantes nos seus processos de gestão. Desta forma, até o momento da implantação da EJA na EMEB Amazonas foi possível perceber mudanças que influenciaram na continuidade da oferta desse ensino na rede pública com a implementação de políticas educacionais, com ações estratégicas, relacionadas ao público a ser atendido, devido às mudanças sociais e econômicas da localidade santanense e à formatação das políticas públicas centradas na região fronteiriça amapaense.

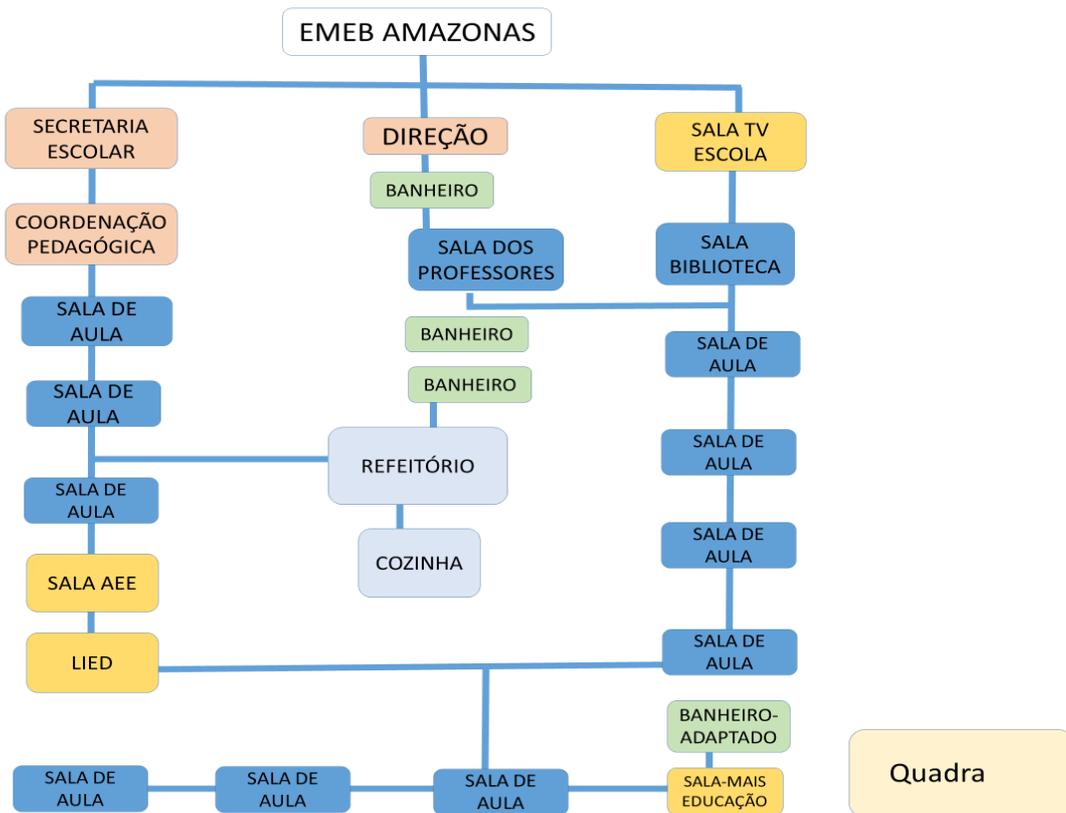
Adentrando ao período entre 2014 a 2018, pode-se perceber que o processo educacional para EJA no decorrer de quatro anos dentro da instituição de ensino, permitiu verificar pontos importantes relacionados ao entendimento dos rumos das políticas educacionais, das demandas sociais da comunidade escolar e, principalmente, dos sujeitos da EJA.

Desta forma, a estrutura física da instituição escolar é formada por diversas salas, consideradas fundamentais para o desenvolvimento do ensino, e apesar das reformas recebidas ao longo da história educacional em Santana, essa escola aguarda pela implantação do novo espaço que está previsto no plano de ação da SEME. A seguir apresenta-se o Organograma 1 com a descrição dos ambientes da instituição:

---

69 Surgiu em 2002, como proposta social santanense sob responsabilidade do 4º Batalhão da Polícia Militar do Amapá, atendendo pessoas da terceira idade com atividades variadas durante o ano, realizando reuniões semanais, passeios, recreações, atividades físicas e culturais, dança, jogos, competições, hidroginástica e entretenimento com a escolarização nas etapas da EJA.

## Organograma 1 - Estrutura Organizacional da EMEB Amazonas



Fonte: Vilma Suely D. Moraes (2021)

A estrutura da escola é antiga, e requer sempre um reparo, principalmente no telhado, no banheiro, nas portas e nas salas de aulas. Estas, podem comportar de 25 a 35 discentes, porém as cadeiras não são do mesmo tamanho, dificultando o conforto para os estudantes da EJA, uma vez que foi disponibilizada apenas a compra de cadeiras para atender aos estudantes do ensino regular, crianças com idades de 06 a 14 anos.

Quanto à gestão escolar, ela é instituída por nomeação, indicada pela administração da base do prefeito, e não existe a gestão democrática, apesar da instituição ter um Conselho Escolar, criado para as tomadas de decisões via participação e representatividade da comunidade escolar, sendo feita por assembleia a escolha de seus membros. Geralmente, a direção tem apoio administrativo dos próprios funcionários que desejam dar suporte à gestão, por não existir adjunto escolar. Destacam-se aqui os diretores das duas últimas gestões municipais – dos prefeitos Robson Rocha e Ofirney Sadala – com a intenção de

traçar uma análise dos dados coletados da oferta da EJA nas três gestões nomeadas e indicadas por esses prefeitos, conforme o quadro abaixo.

Quadro 2 - Nomes de diretores municipais da escola Amazonas (2014 -2018)

<b>N.</b>	<b>DIRETORES</b>	<b>ANO</b>	<b>PREFEITOS</b>
<b>01</b>	Gilson Coelho	2014-2015	Robson Rocha
<b>02</b>	Vilma Duarte	2015-2016	Robson Rocha
<b>03</b>	Fabio Santos	2017-2018	Ofirney Sadala

Fonte: Vilma Suely D. Moraes (2021)

Esse quadro representa, como já dito, as duas últimas gestões municipais, tendo três gestores à frente da instituição escolar, nomeados por indicações políticas partidárias. No entanto, após a sua exoneração da direção, os ex-diretores assumem papéis de professores e pedagogos. Geralmente estes servidores fazem parte do quadro funcional da rede municipal e acabam criando vínculos afetivos com a escola. Essas gestões deram continuidade à oferta da EJA, com previsões para turmas da 1ª a 4ª Etapas do Ensino Fundamental I e II, ampliando-se a oferta de turmas para toda a rede municipal.

As previsões na oferta de turmas da EJA são enquadradas de um ano para o outro, conforme a análise dos resultados com as turmas do ano vindouro e a procura por vaga. No entanto, os gestores precisam aumentar as previsões dessas turmas, por causa dos reflexos apontados pelas escolas estaduais com as reprovações, abandonos e evasões dos alunos, ficando vários alunos fora do perfil, idade-série no ensino regular.

Nesse cenário educacional para EJA, percebe-se alguns indicativos estratégicos da instituição fixados em ações e concepções de gestão, tais como: parcerias anuais entre instituições públicas - Universidade Estadual do Amapá (UEAP), privadas - SESI, SENAC e SEBRAE, Faculdade Madre Tereza, organizações não governamentais (ONGs) e a comunidade do entorno da escola, desenvolvendo projetos ligados às dimensões do mundo do trabalho para EJA, com cursos profissionalizantes e empreendedores.

Geralmente, a oferta ocorre aos finais de semana ou no contraturno, na escola ou nas próprias instituições parceiras. A escola promove, a partir do recurso do Programa Mais Cultura, cursos focados no diagnóstico e na necessidade do desenvolvimento da cidadania e do direito social dos educandos com oportunidade

de ampliação do currículo, tomando como base as habilidades artísticas e o acervo cultural na vida dos estudantes, focando-se em pinturas de telas e técnicas de paisagismo sobre a vida cotidiana e da região onde eles estão inseridos.

Quanto ao Caixa Escolar, o repasse é previsto e planejado pela comunidade escolar, a partir do diagnóstico da necessidade da instituição para o ano vindouro, porém pelas restrições na legislação, as descrições dos gastos acabam por não corresponder às reais necessidades educacionais, principalmente, àquelas relacionadas à estrutura física, aquisição de material didático e manutenção de equipamentos eletroeletrônicos. Em contrapartida, as gestões conseguem amenizar apenas algumas situações, o que é proporcionado pelos eventos lucrativos realizados por meio de projetos e ações tais como: vendas de bingo, roupas usadas e comidas típicas que possam contribuir com a melhoria da escola, envolvendo a comunidade escolar.

Já os programas federais – Mais Educação e Mais Cultura –, somam nas ações implementadas dentro da escola, com a finalidade de desenvolver estratégias para melhorar o processo de ensino e aprendizagem, com base no Censo Escolar. São recursos destinados exclusivamente para sanar o índice de reprovação e das necessidades, inerentes à aquisição de conhecimentos necessários, melhorando os comportamentos atitudinais dos discentes dentro e fora da escola, especialmente, com oficinas que incluem educandos da modalidade de ensino da EJA.

Assim, a equipe escolar realizou vários projetos escolares durante o século XXI. Para Cavalcante Filho (2016, p. 5), os projetos, visam aos estudantes da modalidade de ensino, no sentido de melhorarem seus conhecimentos, considerando que esses jovens ocupam os bancos escolares em busca de formação e qualificação profissional. Desta forma, na instituição Amazonas, destacaram os seguintes os projetos: Mururé, Natal Solidário, Família um Laço de Amor, Arte Sustentável e Núcleo de Práticas Restaurativas.

Outras ações que complementam esses projetos escolares são: Festa Junina e os Programas Mais cultura e Mais Educação, desenvolvidos ao longo do ano escolar, visando ao trabalho pedagógico e à aprendizagem escolar dos estudantes do Ensino Fundamental regular I e da EJA, com a finalidade de contribuir para construção de produtos a partir de oficinas voltadas a estimular a formação empreendedora e artística santanense. Essas atividades são realizadas durante o ano letivo, conforme a organização escolar, pautadas em planejamento entre

docentes, gestão, coordenação pedagógica, demais funcionários e educandos, com atividades focadas em práticas culturais e artísticas.

Para Gadelha (2009, p. 26), os projetos buscam estabelecer no processo de aprendizagem o atendimento às necessidades e a aquisição de novos conhecimentos, estes mediados pelo docente, que tem um papel fundamental em propor as ações de cada etapa do determinado projeto para que o estudante, possa se apropriar de forma significativa. Desta forma, essas atividades descritas para os projetos procuram integrar todos aos educandos da EJA e contribuem para o alinhamento da ação pedagógica da escola nas áreas do conhecimento na matriz curricular dessa modalidade.

Para tanto, houve o incentivo e a busca de um trabalho preocupado com a autoestima dos estudantes jovens e adultos, promovendo-os à condição de autores/atores e potencializando sua permanência junto à instituição. Os projetos e suas finalidades no processo de ensino e aprendizagem no educandário, envolvendo a mediação entre docente e discente para a construção e desenvolvimento de cada etapa até a culminância, percorrem uma trajetória de planejamento, encontros e execução das etapas das atividades conforme os níveis de ensino. A EJA, está incluída em todos os projetos, sempre ajustados para a realidade educacional em que ela se encontra, com adaptações, respeitando as peculiaridades dos estudantes que fazem parte da modalidade de ensino. Seguem abaixo os projetos:

- **Mururé** - foi criado em 2009, com finalidades culturais e pedagógicas, visando ao resgate e valorização dos descendentes amapaenses. Geralmente realizado no mês de outubro de cada ano, ressalta o acervo histórico cultural, político e econômico de cada região amapaense, a partir de temas escolhidos, introduzidos por pesquisa histórica envolvendo os fatos e acontecimentos importantes das cidades do Amapá, possibilitando assim a construção de materiais: painéis históricos da vida, obras, danças e comidas desenvolvidas pelos estudantes com a mediação docente. O fechamento desse projeto acontece com uma programação final, apresentando o resultado dos trabalhos construídos pelos discentes, com a participação da equipe escolar, família e estudantes, contendo danças e exposição de trabalhos temáticos.

- **Natal Solidário** - foi criado em 2009, com vistas à integração entre a escola e as famílias dos estudantes matriculados, envolvendo os seguintes valores: amor, solidariedade, carinho, humanização, respeito, fraternidade e esperança.

Geralmente o projeto ocorre no período de dezembro, com duração de um mês. Sua metodologia está no desenvolvimento de atividades pelos discentes ao longo do projeto, primando a abordagem conceitual dos valores mencionados acima, nas produções de cartões natalinos, formação de musical temático, danças, preparação de cestas básicas. Essas ações são finalizadas com a culminância, etapa final envolvendo a participação da equipe escolar, família e os estudantes de todos os níveis, incluindo a EJA.

- **Família um laço de amor** - surgiu em 2010 com o objetivo de integrar as famílias como parte importante da comunidade escolar. Geralmente o projeto é realizado no período do mês de maio, com duração de um mês, envolvendo atividades significativas para os estudantes com a mediação docente, dando importância à educação formal e ao acolhimento da família como resgate e valor social. O encerramento das ações acontece com uma programação destinada a: exposição de trabalhos confeccionados pelos educandos, apresentação de danças artísticas voltadas à valorização da família no contexto escolar, depoimentos e mural de fotos das famílias.

- **Arte Sustentável: usando as mãos na EJA** - foi criado em 2014, visando a implementar uma prática pedagógica empreendedora, enfatizando diminuir a evasão escolar, nas turmas da EJA, possibilitando a reflexão entre jovens e adultos na gestão financeira de forma que o educando possa aprender, a partir da manipulação de materiais reciclados, a criar produtos, contribuindo para a renda familiar. O projeto contemplou na primeira fase as turmas das 1ª e 2ª etapas do Ensino Fundamental I da EJA, funcionando tarde e noite, uma vez por semana, ao longo do ano. O projeto trouxe uma melhor qualidade nas aulas e nas vidas dos estudantes da modalidade, através de troca de saberes, conhecimentos e interação docente e discente na permanência em sala de aula e no espaço escolar, funcionou em parceria ao Programa Mais Cultura, aderido pela escola, incorporando outras oficinas, como de pinturas em tela e desenhos de parede.

- **Leitura itinerante** - foi implementado em 2015, com o objetivo de melhorar a alfabetização e letramento dos alunos nos níveis de ensino oferta na instituição, contemplou as turmas 1ª e 2ª etapas do Ensino Fundamental I da EJA. O seu desenvolvimento destinou-se para todo o ano letivo, em sala de aula, realizando atividades a partir dos gêneros textuais que circulam na vida cotidiano dos discentes, incentivando o gosto pela leitura e ampliando o conhecimento da escrita, contribuindo para a formação de leitores e diminuição do índice de analfabetismo.

- **Laboratório de Informática-Lied** - regulamentado em 2015, com vistas a desenvolver a habilidade de tecnologias digitais por meio dos recursos disponíveis para uso no laboratório de informática<sup>70</sup> a partir da alfabetização e letramento os educandos nos níveis de ensino, ofertado pelo educandário. Tendo o professor como mediador processo da aprendizagem dos estudantes, introduz atividades que permitiam levar esses discentes a pesquisar na internet, editar e criar textos, relacionando-os aos conteúdos de sala de aula.

- **Projeto Sala de Vídeo** - foi regulamentado em 2015 com a finalidade de proporcionar conhecimento aos discentes através da utilização dos recursos digitais do programa TV Escola<sup>71</sup>, um projeto a partir da formação docente na exploração dos conceitos e conteúdos curriculares por meio do uso de vídeos, socialização e contextualização dos conteúdos curriculares utilizando-se da tecnologia e assim contribuindo na formação escolar dos discentes. A realização das etapas do projeto está sempre em conformidade com o planejamento de ensino docente, contemplando todos os níveis de ensino, durante o ano letivo.

- **Núcleo de Práticas Restaurativas: com o diálogo e mãos unidas na promoção da paz**<sup>72</sup> - foi criado em 2016, com o objetivo de fortalecer a cultura de paz no ambiente escolar, por meio da mediação de conflitos e das realizações de atividades preventivas, como forma de enfrentamento à indisciplina e à violência. Com base na parceira do Projeto elaborado pelo Tribunal de Justiça do Amapá (TJAP) e pelo Ministério Público (MP) através da SEME, contemplou uma metodologia para todo ano letivo, respeitando o calendário escolar e o cronograma de atendimento coletivo e individual das turmas. A proposta era trabalhar com círculos temáticos envolvendo tanto o estudante com as famílias e, ao final das etapas, criar um produto, como resultado da construção do conhecimento, conforme o planejamento da equipe do projeto.

Em 2017, esses quatro últimos projetos, surgiram a partir do diagnóstico e necessidade de inovar e contribuir na formação escolar dos estudantes,

---

70 Criado em 1997, através do Ministério da Educação, com a finalidade de contribuir com estados e município, almejando a qualificar o ensino no país, beneficiando as escolas e os estudantes (BRASIL, 2007, p. 1)

71 Criada em 1995, a TV Escola foi uma implementação de política pública sob iniciativa do Ministério da Educação e Cultura, permitindo a adesão dos estados e municípios para implantarem nas escolas públicas. A finalidade inicial foi tentar democratizar o Ensino Básico, possibilitando mais qualidade à educação a partir da formação continuada docente, no formato a distância (DRAIBE; PEREZ, 1999, p. 30-31).

72 Projeto, idealizado, em 2016, após a formação continuada para todos os funcionários sobre práticas restaurativas no ambiente escolar, possibilitando a inauguração da sala do atendimento do Núcleo de Práticas Restaurativas.

principalmente da EJA, melhorar as estratégias educacionais no processo de ensino e aprendizagem, a convivência entre os sujeitos, de si e com o outro, a motivação, contribuir para a sua permanência escolar e a continuidade dos estudos, possibilitando também a organização da prática educativa por meio de projetos permanentes na EMEB Amazonas.

Corroborando com Di Pierro (2010), faz-se necessário perceber as condições de aprendizagem da EJA, atentando para as suas singulares, visto que a LBD 9394/96 já reconhece em sua legislação, uma oferta de ensino que toma como base as metodologias que contextualizam o currículo e a realidade educacional dos jovens e adultos, assim como favorecem uma organização flexível no espaço escolar.

Apesar de esforços da equipe escolar na condução e na importância dada à educação no interior da escola, a nova gestão da prefeitura municipal de Santana por meio da SEME, resolveu, a partir do recadastramento dos profissionais da educação e baseada no diagnóstico de lotação escolar, realizar a redistribuição funcional, justificando a necessidade de diminuir o número elevado de contratos administrativos. Essa ação forçou um remanejamento de professores que estavam nas salas de projetos, os quais foram conduzidos para as turmas regulares e alguns para outras escolas.

Tal decisão repercutiu e resultou num saldo negativo aos projetos criados por não haver docentes para ministrar e acompanhar as ações para os estudantes durante o ano nas salas de projeto, fato que apontou novos desafios para o campo da modalidade de ensino para jovens e adultos, desarticulado o papel da escola. Nesse contexto, os desafios tornam-se complexos na garantia do direito à EJA, indo de encontro à concepção de Reis e Moura (2014, p. 136), os quais ressaltam que a ampliação das políticas públicas para os estudantes da EJA tem que ir além da perspectiva de garantir seus direitos já consolidados no campo educacional; tem que se efetivar e se concretizar no contexto escolar, contemplando os valores de forma justa e igualitária.

Foi um período tenso, entre 2017 e 2018, com as incertezas educacionais para a modalidade, com as reflexões na escola lócus, que não estava conseguindo dar uma solução para o redirecionamento, os projetos e programas na escola, ficando sem profissional para atuação. As salas de projetos tornaram-se ambientes fechados e empoeirados, considerados para a gestão escolar e SEME extintos, e era mais viável manter o professor ministrando aulas.

Nesse período em questão, a EJA, não perdeu a Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE)<sup>73</sup>, porém esta sobrecarregou e também sofreu redução de profissionais, dificultando o fluxo de entrada de educandos para o acompanhamento escolar. Sempre houve uma procura grande de estudantes que na matrícula já apresentam a necessidade do serviço do AEE, por isso a equipe se desdobra para tentar dar conta, mas não é suficiente, e alguns alunos ficam sem atendimento por falta de profissionais durante o ano letivo, principalmente os jovens e os adultos.

Para Diniz, EJA, a modalidade de jovens e adultos, precisa adentrar ao espaço escolar para legitimar que todos são iguais diante da sociedade, e têm direito à educação formal, principalmente no processo de alfabetização e letramento (2016, p. 8-9). Nesse sentido, o atendimento do fluxo de demanda de inclusão da modalidade de ensino no contexto escolar foi implementado no sistema educacional com o processo de Chamada Escolar<sup>74</sup>, por meio digital – um sistema *on-line* sob responsabilidade da SEED e SEME, no qual as vagas são disponibilizadas na plataforma, dando acesso aos estudantes para a inscrição da pré-matrícula. A efetivação ocorre na instituição, que fica à espera para o recebimento dos documentos e lotação da turma.

A Tabela 1 e o Gráfico 1 mostram os números de matriculados atendidos entre os cinco anos na Escola Amazonas, nas Etapas do Ensino Fundamental I e II, auxiliando na compreensão da extensão dos serviços oferecidos pela escola, nas duas últimas gestões municipais da prefeitura.

---

73 Corresponde ao espaço destinado para atender de forma alternativas com recursos didáticos, possibilitando contribuir e viabilizar o processo de inclusão dos estudantes da educação especial, respeitando as limitações dos discentes matriculados regularmente (BRASIL, 2009, p. 1).

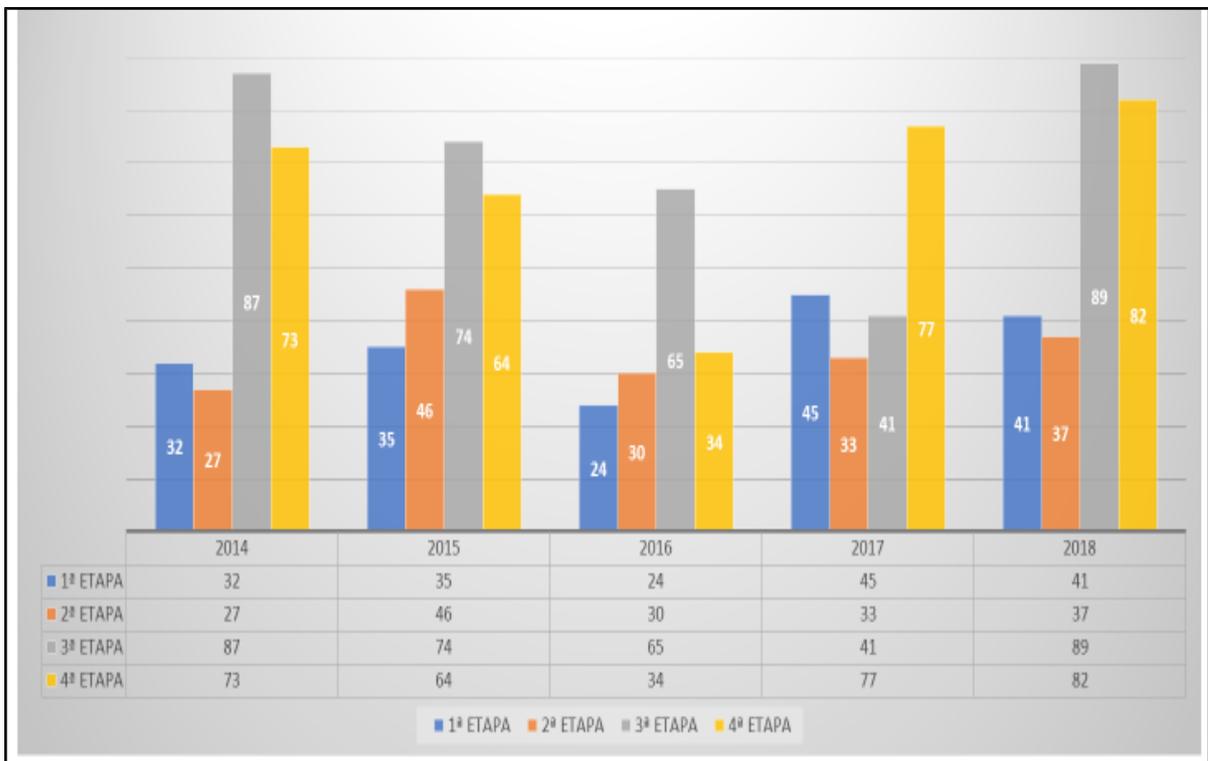
74 Esse sistema surgiu desde 2015, em parceria com a rede estadual - SEED e com a rede municipal - SEME.

Tabela 1 - Número de matrículas dos estudantes das etapas (1ª a 4ª) na EJA entre 2014-2018

EJA	2014	2015	2016	2017	2018	TOTAL
1ª ETAPA	32	35	24	35	41	167
2ª ETAPA	27	46	30	33	37	173
3ª ETAPA	87	74	65	41	89	356
4ª ETAPA	73	64	34	77	82	330
<b>TOTAL</b>	<b>219</b>	<b>219</b>	<b>153</b>	<b>186</b>	<b>249</b>	<b>1.026</b>

Fonte: Secretaria Escolar EMEB Amazonas (2018). Elaborado: Vilma Suely D. Moraes (2020)

Gráfico 1 - Números de matriculados na EJA por Etapas (1ª a 4ª) entre 2014-2018



Fonte: Secretaria Escolar EMEB Amazonas (2018). Elaborado: Vilma Suely D. Moraes (2020)

Percebe-se que os números de matrículas evidenciados pela ata escolar e refletidos na Tabela e no Gráfico durante esses períodos analisados apontam maior procura nas turmas da 3ª e 4ª Etapas pela escolarização no Ensino Fundamental II, correspondendo a um total 686 discentes matriculados entre os cinco anos de oferta nos dois turnos (tarde e noite).

Tal quantitativo apresenta uma pequena queda no ano de 2016 para a 4ª Etapa (34 estudantes) e de 2017 para a 3ª Etapa (41 estudantes). Paulatinamente, a procura é maior entre as 3ª e 4ª Etapas, que correspondem ao Ensino Fundamental II - 6º aos 9º anos, de educandos que vêm da rede estadual e que não conseguem concluir seus estudos ou que estão fora da faixa etária prevista na legislação para o ensino regular, além de outros que pararam por muito tempo e precisam ter a certificação para adentrar ou se manter no mundo do trabalho. Porém, esses dados podem representar, conforme Ferreira (2017, p. 8-11) que esses educandos, carregam consigo, ao longo da vida, histórias, vitórias e frustrações que precisam ser consideradas no contexto escolar.

Em relação aos demais anos, evidencia-se uma equivalência entre as etapas em 2014, 2016 e 2018, porque, as turmas da 1ª e 2ª Etapas são as que menos têm matrículas, e mesmo tendo a oferta de mais de uma turma, não há muita procura, embora confirmem um grau aproximado de discentes matriculados entre os anos. Geralmente esses estudantes têm como finalidade aprender a ler e escrever, ou seja, buscam a alfabetização. Conforme Adelaide (2018, p. 23), é possível desenvolver com esses sujeitos práticas efetivas e construtivas na formação escolar, considerando-se o seu tempo fora da escola ou não terem tido acesso na idade própria.

No entanto, as demandas de abandonos e de concluintes dessas turmas refletem a necessidade de implementar políticas públicas que não só garantam o direito à escolarização, mas sua continuidade, em duas ações: para quem abandona e precisa voltar; e para quem consegue permanecer com os estudos na escola, os chamados concluintes.

De acordo com Vasques, Anjos e Souza, (2019, p. 1) a EJA carrega uma marca de negação e exclusão de direitos aos estudos em sua trajetória histórica no campo educacional. É necessário, portanto, chamar a todos os envolvidos para uma discussão dos caminhos que estão se colocando para essa modalidade, pela

descontinuidade de ações que possam inviabilizar o processo de educação para todos.

A EMEB Amazonas foi planejada de maneira estratégica e tornou-se referência na procura por vaga, por estar localizada na área central do município, atendendo assim a diversos bairros em seu entorno. Desta forma, a visualização da Tabela 2 e do Gráfico 2 aponta, a partir dos resultados da coleta, os dados referentes ao abandono e aos concluintes que se matricularam nas turmas de 1ª a 4ª do Ensino Fundamental I e II entre 2014 a 2018.

Tabela 2 - Números de matriculados, abandonados e concluintes das etapas (1ª a 4ª) na EJA entre 2014-2018

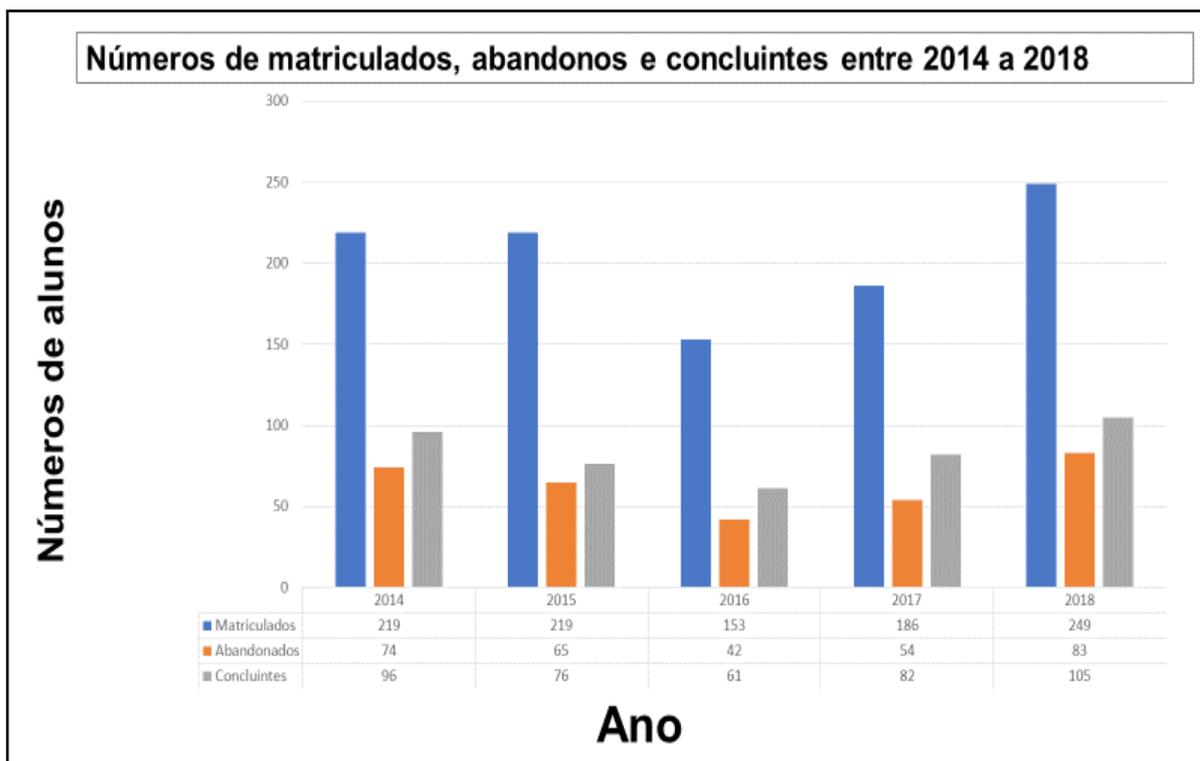
<b>EJA</b>	<b>Nº de Matriculados</b>	<b>Nº de Abandonados</b>	<b>%</b>	<b>Nº de Concluintes</b>	<b>%</b>
2014	219	74	33,78%	96	43,83%
2015	219	65	29,68%	76	34,70%
2016	153	42	27,45%	61	39,86%
2017	186	54	29,03%	82	44,08%
2018	249	83	33,33%	105	42,16%

Fonte: Secretaria Escolar EMEB Amazonas (2018). Elaborado: Vilma Suely D. Moraes (2020)

Gráfico 2 - Números de matriculados, abandonados e concluintes das etapas (1ª a 4ª) 2014-2018

Fonte: Secretaria Escolar EMEB Amazonas (2018). Elaborado: Vilma Suely D. Moraes (2020)

Os números apresentados acima foram levantados e analisados com base nos registros disponibilizados na ata escolar (2014-2018). Esses dados influenciam



no resultado final do ano letivo das turmas com relação aos índices de abandonos e concluintes.

Os dados revelam que as taxas de abandonos dos estudantes nas quatro etapas ficam entre 27,45% a 33,78%, existindo em consequência uma preocupação rotineira para a formação das turmas, assim como percebe-se que geralmente muitos discentes que abandonam e/ou reprovam deixam de frequentar no ano seguinte a EJA. De acordo com Gomes (1998 *apud* NOGUEIRA, 2012, p. 3), esse resultado para o estudante da EJA, acrescenta mais prejuízo tanto para ele como para a sociedade, implicando uma privação de direitos cada vez mais visível, que se reflete em desperdício de impostos e contribuições que sustentam essa modalidade de educação, considerando-se, para agravar ainda mais o quadro, que os recursos já se apresentam escassos nas políticas públicas destinada aos jovens e adultos que estão fora do sistema regular.

Já o índice de concluintes nas turmas fica entre 34,70% a 43,83%, com base no universo total de educandos matriculados nesses períodos. Esse percentual não chega à marca de 50% de discentes, porque o fator abandono acaba por implicar negativamente o índice de permanência no ambiente escolar. Ressalta-se que esses dados não contemplam os seguintes estudantes: transferidos, reprovados e falecidos. A visualização e constatação desses dados por ano causam um questionamento e reflexão da escola acerca da situação de vida e do atendimento a

esses discentes, quanto ao gênero e idade, que frequentaram essa modalidade ao longo do ano letivo, conforme oferta das etapas, tanto no período vespertino como noturno (Tabela 3).

Tabela 3 - Gênero e idade dos discentes nas etapas (1ª a 4ª) da EJA entre 2014-2018

Ano	Total Mat.	Gênero		Idade			
		Nº FEM.	Nº MAS.	15 a 18	19 a 29	30-59	60 a mais
2014	219	121	98	103	65	38	13
2015	219	110	109	82	59	60	18
2016	153	69	84	48	38	58	09
2017	186	101	85	62	42	69	13
2018	249	124	125	100	66	72	11
Total geral	1026	525	501	395	270	297	64

Fonte: Secretaria Escolar EMEB Amazonas (2018). Elaborado: Vilma Suely D. de Moraes (2020)

A Tabela 3 mostra o número – em gêneros e em faixa etária – predominante dos educandos do período noturno, visto que existe apenas uma turma vespertina. A diversidade do público da EJA é marcada principalmente pela diferença no total de 1.026 estudantes verificados nos cinco anos: 525 são do gênero feminino e 501 do masculino. Percebe-se que a procura de vagas pelas discentes é maior, porém observando-se o ano 2016, os estudantes de gênero masculino totalizam 84, superando os números de feminino, correspondentes a 69 discentes.

Já no agrupamento de idade, mostrado também na Tabela 3, os dados levantados evidenciaram que dentro das turmas dividiu-se os educandos em quatro faixas etárias. Observa-se um crescente número de jovens menores de 18 anos na EJA, totalizando 395, que adentraram à instituição procurando formação escolar. É maior grupo nos cinco anos de oferta dessa modalidade, porém é possível

perceber que em segundo lugar no índice de procura está o grupo com idade entre 30 a 59 anos, correspondendo a 297; em terceiro lugar de procura estão os sujeitos entre 19 a 29 anos, que somam 270. O número menor corresponde aos discentes da terceira idade, estudantes com 60 anos ou mais, totalizando 64 educandos, os quais geralmente se concentraram na turma ofertada no diurno.

Neste tocante, a escola por estar localizada em um ponto central do município recebe discentes de diversos bairros, tais como: Centro, Provedor I e II, Remédio I e II, Hospitalidade, Ambrósio, Elesbão, Paraíso, Fonte Nova e Piçarreira. As análises da oferta das turmas na trajetória da EJA podem contribuir também para o entendimento da luta pelo direito à educação para todos, identificada na representação do número de alunos com mais de 15 anos que não deram continuidade aos estudos ou que não tiveram acesso, na idade própria, à escola. A maioria desses estudantes é de baixa renda ou quase nenhuma, vive de trabalhos informais e está amparada por algum programa federal ou estadual como: Bolsa Família, Renda para Viver Melhor, assim como pela aposentadoria de um parente.

Conclui-se que as implementações educacionais internas da instituição precisam ser vistas como um esforço de garantir e consolidar um compromisso dos profissionais da educação com os estudantes da modalidade de ensino, visto que se encontram numa realidade permeada de anseios por melhores condições de vida a partir da escolarização. É preciso olhar a trajetória de luta por direitos de jovens e adultos e reconhecer nas ações destinadas pelas políticas públicas a construção de um espaço escolar que permita olhar e respeitar a singularidade, reforçada nas bases que Freire (1997, p. 49) chamaria, para o reconhecimento social dos jovens e adultos, como presença das classes populares no chão da escola pública, tornando-se a educação uma prática realmente democrática que possibilita o aprendizado como direito, sob o viés do diálogo e da escuta de quem tanto já contribuiu na formação da sociedade santanense.

#### **4 RODAS DE CONVERSAS NA EJA: UMA PROPOSTA POSSÍVEL NO CHÃO DA ESCOLA PÚBLICA ENTRE JOVENS E ADULTOS DA EMEB AMAZONAS, EM SANTANA**

A presente proposta de trabalho delimita a implementação de uma prática educativa no interior de uma escola pública da rede municipal de ensino de

Santana/AP, por meio do projeto<sup>75</sup> **Rodas de Conversa** entre os jovens e adultos na modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos - EJA. O desenvolvimento do **projeto**, na abordagem de Hernández (1998 *apud* OLIVEIRA, 2006, p. 14), introduz elementos significativos para a compreensão de um novo conhecimento, de modo a fazer uma conexão com o conhecimento prévio que o discente já tem, possibilitando criar referências e hipóteses dentro das temáticas levantadas, articulando-as com o tempo presente do educando, incentivando assim que se construa um processo de ensino e aprendizagem.

A intenção da proposta parte da experiência pedagógica da autora enquanto professora, ao observar e verificar o quanto era importante escutar as narrativas dos jovens e adultos na porta da sala, às vezes até os convidando para que sentassem num pequeno sofá ali existente. Saber escutar é fundamental para entender os caminhos e as tomadas de decisões desses estudantes.

Esse trabalho é fruto da pesquisa de campo realizada no interior da escola, com levantamentos e análises da documentação escolar dos jovens e adultos, para verificar o fluxo de entrada e saída desses discentes na modalidade de ensino EJA nas turmas vespertina e noturna, frente às implementações de políticas públicas para esse público santanense. É fruto também das leituras bibliográficas sobre a utilização das Rodas de Conversa como prática pedagógica possível para a valorização desses sujeitos no chão da escola. Contemplada pelo campo acadêmico, em especial, o mestrado de Estudos de Fronteira da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), essa proposta educacional representa um elo colaborador para a implementação de pesquisas contemporâneas sobre jovens e adultos que não foram escolarizados no ensino regular e que estão em processo de formação na Educação de Jovens e Adultos.

Na perspectiva de ser um “[...] educador que escuta [e] aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele” (FREIRE, 1996, p. 58), implantar a metodologia das Rodas de Conversa é delimitar um espaço na rotina escolar dos estudantes da EJA que priorize os diálogos, construídos a partir de escutas e falas dos jovens e adultos, oportunizados por um ambiente acolhedor às suas experiências e saberes de vidas, primando o

---

75 Para Lemos e Moura (2000, p. 58), é uma peça central, para uma aprendizagem significativa, redimensionando e utilizando as informações adquiridas, construindo parte da filosofia desenvolvida em na sala de aula.

engajamento, o sentimento de pertencimento de lugar e a autoestima na continuidade de seus estudos. É traçar no campo pedagógico um espaço destinado ao fortalecimento da trajetória escolar desses discentes para que possam se sentir incluídos em ações implementadas a partir da valorização e respeito dos conhecimentos de mundos que já carregam sobre a realidade em que vivem.

Este capítulo apresenta a proposta à luz dos campos teórico e prático que fundamentam este estudo, dando ênfase aos resultados dos dados analisados e coletados na escola lócus. Nesse prisma, o relatório técnico permitiu analisar os aspectos da trajetória histórica das ações implementadas nas políticas públicas para esses sujeitos que não conseguiram concluir seus estudos no tempo ou que não tiveram a oportunidade de estudar no ensino regular do município de Santana.

O projeto de intervenção está organizado em tópicos e subtópicos, que facilitam o caminho trilhado com o aporte teórico-metodológico deste trabalho com jovens e adultos na escola, e sustenta-se no percurso dos levantamentos de dados coletados ao longo da pesquisa, além de apresentar uma contextualização educacional na escola lócus no município de Santana-AP, a EMEB Amazonas, na qual a pesquisa de campo foi desenvolvida e onde se pretende implementar o projeto. Ademais, assentam-se nesse tecer da pesquisa as implicações para a implantação do projeto objeto de estudo e as possíveis compreensões advindas dele, que se constitui como exposição de uma proposta pautada na prática pedagógica, visando a ampliar e fortalecer as ações educacionais na EJA naquele município.

#### 4.1 O CAMINHO COM A EJA MUNICIPAL

A Educação de Jovens e Adultos de Santana teve um papel importante e fundamental na continuidade da minha formação continuada como professora pesquisadora na rede pública de ensino. Até perceber os desafios enfrentados durante a atuação como professora tutora, no desenvolvimento de oficinas artesanais com jovens e adultos, sentia um encantamento dos estudantes em meio às conversas sobre a realidade de vida e escolar.

Às vezes essas conversas começavam no portão da escola, na porta da sala de aula ou numa roda feita por cadeiras e mesas. As discussões eram sobre as possibilidades da profissão, que alguns perderam por terem ficado muito tempo fora da escola ou não terem oportunidade de adentrar à sala de aula, e ainda sobre o desencantamento com a escolarização, por não se sentirem com direito à educação, muitas vezes pela idade, pelos conflitos familiares e pela falta de condições financeiras para estudar.

Ao ouvir quase que clamores de narrativas invisíveis no espaço da escola ao mesmo tempo recorria à memória familiar, já que na minha família poucos tiveram acesso ou oportunidade de escolarização, a exemplo de minha avó (Luiza Duarte), que não conseguiu, e de minha mãe (Maria Lina Duarte), para quem só foi possível, pela EJA, ter as primeiras noções de escritas e ainda aprender fazer o seu próprio nome, tirando da carteira de identidade a expressão “analfabeta”. Nossa, isso foi uma realização social!

Refletindo acerca dessa realidade educacional e diante da experiência em trabalhar com esses estudantes, comecei a trilhar um caminho para conhecer os estudos da escolarização de jovens e adultos, motivada pela perspectiva de uma prática pedagógica, viabilizada pelo diálogo em torno de possíveis temáticas para a valorização desses sujeitos, aliadas ao viés educacional, construindo parte da própria natureza histórica de transformações e mudanças na sociedade pelo direito à educação.

Desta forma, os caminhos traçados nos estudos sobre a educação para jovens e adultos me permitiram a especialização no campo da Educação de Jovens e Adultos, com o foco em Santana/AP, realizada no Instituto Federal do Amapá

(IFAP). A pesquisa envolveu a discussão teórica e prática em torno das dificuldades enfrentadas pelos docentes e discentes na rede pública de ensino e, especificamente, no interior da escola sob a expectativa do planejamento interdisciplinar do espaço escolar no município de Santana.

Os desafios na dinâmica organizacional pedagógica interna e o processo de formação continuada nesta modalidade de ensino a partir do Projeto Político Pedagógico, possibilitaram caminhos para que a equipe escolar pudesse dinamizar a democratização da escola, na educação estadual em Santana, focando um olhar sobre as práticas pedagógicas de forma interdisciplinar por área de conhecimento.

A isso somou-se o estímulo, no primeiro semestre do Mestrado, em meio aos estudos, na disciplina Estado, Fronteira e Políticas Públicas, que permitiram percorrer os estudos específicos sobre EJA – com a elaboração do artigo intitulado “Políticas públicas nacionais na EJA e a dimensão internacional: reflexões sobre o ENCCEJA exterior entre Amapá (Brasil) e Guiana francesa (França)”, tendo como foco jovens e adultos, e cuja finalidade englobou uma reflexão dos impactos do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos-ENCCEJA exterior, com base na integração na fronteira internacional – e compreender esse processo para as relações internacionais.

Durante o processo de amadurecimento e (des)construção no percurso da pesquisa de estudo de campo junto à Defesa de Qualificação no Programa de Mestrado Profissional em Estudos de Fronteiras-PPGEF, busquei sintetizar e me apropriar de estratégias de uso de práticas pedagógicas que corroboram para a construção do espaço de diálogo, falas e escutas, para estudantes da modalidade de ensino EJA em Santana, a partir das minhas vivências profissionais e acadêmicas, racionalizando uma ação possível de ser implementada no interior da escola pública. Tais práticas, na visão de Freire e Shor (1986, p. 64-65), tornam-se um momento de discussão em que os sujeitos podem se encontrar para uma reflexão como progresso histórico de sua realidade, e assim poderem fazê-la e refazê-la mediados pela postura resultante desses desdobramentos, ou seja, mudarem a realidade.

Impulsionando o olhar para a fronteira interna amapaense, municipal, no caso, para o segundo maior município, Santana, os enfoques iniciais se destinaram

a mapear as trajetórias das implementações de políticas públicas entre os governos eleitos após a Constituição de 1998 até o ano de 2018, com ênfase nos campos nacionais que se refletem nas ações internas regionais, amapaense e especificamente para Santana, perpetuando-se nos resultados de matrículas, aprovação, reprovação e abandono escolar desse público.

Deste modo, a Educação de Jovens e Adultos, entrelaçada aos interesses dos campos político e econômico, contempla a trajetória de luta pelo direito à escolarização, narrada pelas histórias de vida de quem dela faz parte ou dela foi excluída. Move e centra-se na perspectiva da formação pela experiência da continuidade dos projetos de vida, ligados pelas rupturas, questionamentos e sua evidenciação, possibilitando, em outros termos, o estabelecimento de medidas destinadas a mudanças no campo social e cultural para a evolução dos contextos profissional e social de muitas pessoas (JOSSO, 2007, p. 414). E nesse contexto específico da EJA, e a partir dela, as interrogações que permeiam a educação de jovens e adultos que estão invisíveis no ambiente escolar pedem respostas, e precisam ser implementadas estratégias pedagógicas que compreendam essas necessidades e sejam colocadas à disposição dos educandos.

#### 4.2 A AMBIENTAÇÃO DA INSTITUIÇÃO PÚBLICA SANTANENSE

A Escola Municipal de Educação Básica Fundamental Amazonas (EMEB Amazonas) está localizada na área comercial de Santana, precisamente, na Avenida 15 de novembro, n. 1.132, no bairro Central. Tem sua gênese vinculada à capital, Macapá, em meados de 1957, período de início do povoamento santanense, pelas implementações de políticas públicas para o campo educacional sob a responsabilidade de Alfredo de Oliveira, sendo institucionalizada como Escola Rural de Porto de Macapá II, a partir da aprovação da categoria de município de Santana. Com a estadualização amapaense, Santana tornou-se uma unidade descentralizada, ficando a instituição, antes administrada por Macapá, sendo gerenciada pelo novo município.

Já na década de 1960, nomeada como Grupo Escolar Amazonas, a chave do portão do educandário foi entregue à professora Raimunda Alencar, que conduziu as atividades administrativas e pedagógicas junto aos professores contratados para

desenvolver as práticas educacionais no chão da escola. Por volta da década de 1970, foi renomeada como Escola de 1º Grau Amazonas, nome que se manteve por trinta (30) anos.

No entanto, na entrada do século XXI, em meados de 2000, a gestão municipal, atribui uma nova nomeação ao espaço escolar. Tal fato ocorreu em virtude das exigências nacionais para a regulamentação do ensino, com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n. 9394/96, em 2001, sendo então denominada Escola Municipal de Ensino Fundamental Amazonas. Após sete anos, precisamente em 2008, foi outra vez renomeada pela gestão municipal, passando a se chamar Escola Municipal de Educação Básica Amazonas. Entre essas mudanças de nomes, a escola recebeu reformas e ampliou o número de oferta de vagas de ensino aos seus educandos nos três turnos (manhã, tarde e noite), aproximando-se, até 2018, do total de 1.000 estudantes, distribuídos entre o Ensino Fundamental I regular e a Educação de Jovens e Adultos.

A instituição é pública e gratuita, de responsabilidade da Secretaria de Municipal de Educação de Santana (SEME), e é considerada uma instituição pioneira no campo da educação de jovens e adultos, na esfera municipal, com atuação há mais de sessenta (60) anos recebendo educandos oriundos de vários bairros periféricos, ofertando programas de alfabetização, cursos de qualificação profissional, oficinas e projetos para os estudantes que frequentam o educandário.

A sua infraestrutura é precária, por ser um prédio antigo, e dispõe de treze (13) salas de aulas, que são climatizadas, mas somente oito (08) atendem aos estudantes da EJA devido à disposição de cadeiras adequadas para a faixa etária desse público. Por essa razão, não é possível ampliar a oferta, já que as demais salas oferecem cadeiras de tamanho inferior, haja visto que a escola atende ao ensino regular de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

Ressalta-se que há um anexo escolar, localizado na sede do 4º Batalhão da Polícia Militar de Santana, constituindo um espaço que contempla uma sala de aula que atende à turma de 1ª etapa do Ensino Fundamental da EJA no período vespertino, localizada na avenida Santana, no bairro Central, aproximadamente a 1,8 km da sede da escola. A EMEB Amazonas tem ainda no seu interior salas para uso de projetos interdisciplinares (leitura e multimídia), planejamento e reuniões

docentes, secretaria escolar, coordenação pedagógica, direção, cantina, refeitório, quadra de esporte, sala do Programa Federal Mais Educação, Atendimento Educacional Especializado e banheiros.

#### **4.2.1 A Caracterização do público atendido na EJA**

A análise das informações coletadas nos documentos escolares da EMEB Amazonas, tais como ata escolar, ficha de acompanhamento administrativo e pedagógico do perfil das turmas, entre aos anos 2014 a 2018, aponta que jovens e adultos que frequentam o educandário, na maioria são oriundos de classes sociais de baixa renda e dos bairros periféricos como Piçarreira, Paraíso, Remédio, Hospitalidade, Elesbão e outros.

É possível identificar que há muita desistência de estudantes nas turmas de 1ª a 2ª Etapas, e geralmente esses desistentes já são responsáveis por boa parte da renda das famílias, as quais muitas vezes já vivem de forma desestruturada, sendo excluídos das oportunidades no mundo do trabalho. Assim, com o cansaço e a sobrecarga de trabalho durante o dia, não conseguem dar continuidade aos estudos, pelas dificuldades que carregam e/ou que os acompanham até a porta da escola.

Destacam-se também os problemas de baixa autoestima, desmotivação, reprovação nos anos anteriores, a distorção de idade/série entre as turmas, o sentimento de invisibilidade de sua história de vida e a exclusão social, acrescidos pela inexistência de um espaço para atividades extraclasse, pela falta de segurança no percurso da casa para a escola e pelo número elevado de jovens e adultos por sala, dentre outros. Para alguns com dificuldades apresentadas no decorrer do ano, há um reforço que é desenvolvido por palestras e cursos realizados por parceira com instituições particulares, mas que, infelizmente, são pagos.

Os desafios são maiores a esses jovens e adultos para garantirem o direito à educação que contemple a sua permanência na sala de aula. O índice de abandono alarmante entre as turmas tem um percentual aproximado, entre 2014 a 2018, de 24% a 33%, dado pela desistência em concluir os estudos. Muitos sentem dificuldades de conciliar trabalho e escola, não têm apoio familiar, e alguns são vistos no ambiente escolar por terem filhos matriculados durante o período diurno.

É importante tecer uma reflexão: buscar referências de práticas educacionais que contribuam com a melhoria do modelo de escola que se oferece para a formação de jovens e adultos santanenses tem provocado inquietações, pela necessidade de interferir nas políticas públicas implementadas para promover ações que visem e melhorem a realidade da EJA local, possibilitando maior espaço para a participação desses estudantes num processo de aprendizagem que valorize sua trajetória de vida e escolar como valor social, buscando enxergar e dar visibilidade a esse grupo no ambiente escolar.

#### 4.3 O PROJETO “RODAS DE CONVERSA NA EJA: CONSTRUINDO DIÁLOGOS, FALAS E ESCUTAS ENTRE JOVENS E ADULTOS”

O projeto de intervenção intitulado “**Rodas de conversa na EJA: construindo diálogos, falas e escutas entre jovens e adultos**” (Figura 4) é um esforço de incorporar uma prática pedagógica já existente no campo da educação há muitos anos, geralmente utilizada no universo infantil. Para Corrêa e Salvador (2015, p. 5), no tecer do saber fazer do docente é possível coadunar a possibilidade e a oportunidade como um exercício na sala de aula, viabilizando o fortalecimento da relação teoria-prática no espaço educacional.

Figura 4 – Logomarca do Projeto



Fonte: Vilma Suely D. Moraes (2021)

Para tanto, nesse contexto, a proposta permite uma “[...] experiência real de prática educativa, subsidiada academicamente em sua concepção, aplicação e reflexão” (CORRÊA; SALVADOR 2015, p. 5). A roda de conversa, na concepção dos autores, consiste numa possibilidade do seu uso instrumental na produção e coleta de dados numa pesquisa, por meio de narrativas dos participantes, na tentativa de investigar e buscar a compreensão do sentido que o grupo social oferece ao fenômeno estudado (MOURA; LIMA, 2014, p. 98).

Nesse cenário, coloca-se a roda de conversa como prática pedagógica, utilizada em projetos que visem a aprendizagem, a partir da construção de diálogos, falas e escutas, dos saberes e experiências dos estudantes que ocupam o lugar na EJA. Essa ocupação desses jovens e adultos na sala de aula impõe ao docente uma responsabilidade maior, um papel com maior importância, já que, de acordo com Freire (1996, p. 15), a função do educador, engloba ensinar aos estudantes a pensar certo e não se submeter só a ensinar conteúdos.

A primeira opção para pensar na implementação da proposta no interior da escola teve caráter puramente pedagógico, pelas experiências vividas nas oficinas de artesanato entre 2014 a 2018 com os discentes das turmas diurna e noturna das 1ª e 2ª Etapas do Ensino Fundamental da modalidade de jovens e adultos. Aprender com reuniões informativas para as turmas e com a execução do projeto “Arte Sustentável: usando as mãos na EJA” dentro do contexto de sala de aula trouxe, além de experiências, a observação de elementos essenciais a serem considerados, a partir das oficinas do projeto, como o envolvimento de estudantes através dos diálogos, falas e escutas que aconteciam para além da técnica do simples processo de “fazer” com os jovens e adultos da EJA. Isso se tornou um detalhe importante para os estudantes, já que nos momentos das pequenas rodas improvisadas eles interagem, facilitando assim a troca de conhecimento entre docente e discente. Durante esses momentos, tanto jovens como adultos estavam ali, compartilhando experiências e saberes de vidas, aliando os três elementos, de forma que é importante sistematizar e planejar um espaço na sala de aula valorizando-o como momento construtivo e peculiar no chão da escola para esse público.

A primeira foto (Figura 5) retrata que sempre tinham alguns discentes compartilhando saberes durante a atividade, servindo de estímulo aos demais, e

havia trocas de sorrisos estampados em seus rostos. Já na segunda foto (Figura 6), nota-se outro momento de interação com demonstração de habilidades nas atividades e socialização de conhecimentos sobre a importância de ser visto no “chão da escola”, como ser humano que é capaz de fazer aprendendo, respeitando as suas próprias trajetórias de vida e mostrando que já trazem conhecimentos de mundo.

Figura 5 – Foto: Oficinas de artesanato



Fonte: Arquivo escolar 1ª etapa da EMEB Amazonas: projeto artesanato<sup>76</sup> (2018)

Figura 6 – Foto: socialização e partilha de saberes



Fonte: Arquivo escolar da 1ª Etapa da EMEB Amazonas: socialização e partilha de saberes (2018)

---

76 Criado em 2014, pela gestora escolar Vilma Duarte, vigorou até 2018 como ação de inclusão e valorização dos jovens e alunos da EJA, por meio da arte de saber fazer.

Essas imagens demonstram que a convivência dos educandos no momento em que suas cadeiras eram dispostas em círculo permitia que eles, tanto os mais velhos como os mais novos, passassem a falar e a ouvir as histórias de vida e escolar vividas e revividas. Para Moura e Lima (2014, p. 99), esse momento possibilita a partilha de experiências para o desenvolvimento de reflexões que viabilizem um olhar sobre as práticas educativas dos sujeitos a partir de suas vivências, conduzidas pelo processo que é mediado pela interação dos participantes e viabilizado pela roda de conversa.

Assim, a escolha dessa proposta – por estratégias de ação através de rodas de conversas, como encontro que se soma às atividades já realizadas pela instituição, que trabalha por projeto – coaduna práticas educacionais que se unem às teorias que as representam para a formação humana e pode realizar a construção de diálogos, falas e escutas em sala de aula e na organização escolar.

Esse contexto gera um momento considerado importante para a escola e para os seus principais protagonistas, os jovens e adultos da EJA, considerando-se que a finalidade da roda de conversa não está pautada na aprendizagem de conteúdo de uma disciplina específica, mas na valorização do diálogo, das falas e escutas que englobam os seus saberes e experiências de vidas no interior da escola, na inclusão de um grupo ao qual por muito tempo foi negada a escolarização. As linhas estruturais dessa proposta visam à implementação da prática pedagógica através de rodas de conversas para a valorização da trajetória desses sujeitos, dentro e fora do ambiente escolar. E para o docente, como contempla Freire (1967, p. 26), é possível desenvolver esse serviço da libertação do homem, o que o dispõe na direção das massas mais oprimidas, no interior da escola, para a sua liberdade pelo viés do poder da criação e da criticidade.

A metodologia estruturada será a utilização de rodas de conversas que permeiam temas organizados a partir das experiências de uma pedagoga e professora da modalidade EJA e as análises dos resultados sobre as falas de jovens e adultos que pisam no chão da escola pública municipal de Santana. As rodas contemplam dez (10) encontros realizados pelo projeto, ponderados por momentos de autorreflexão de saberes; autoestima dos jovens e adultos para a continuidade de seus estudos; produção pessoal de pensamentos, frases e desenhos que envolvam

as temáticas para o desenvolvimento de projeto pessoal de vida e profissional; culminando com a socialização da produção do diário pessoal de cada aluno, construído ao longo da participação do projeto.

#### **4.3.1 A justificativa do projeto no contexto da EJA santanense**

A escola pública da rede municipal na sociedade santanense é ainda considerada e vista por muitos jovens e adultos como o meio ideal de ascensão social dado pela possibilidade da escolarização, que há muito tempo, historicamente, foi negada a estas pessoas pelo descompasso das políticas públicas na implementação de ações para garantir o seu acesso e permanência na sala de aula.

Para tanto, essa instituição é comumente atrelada aos interesses dos campos político e econômico nas implementações de políticas públicas educacionais. Para Jardim (2016, p. 38), na educação básica, assegurada e ofertada de forma gratuita aos estudantes da EJA, mesmo assim a ação do poder público não é suficiente para a garantia desses estudantes quanto à sua permanência no ambiente escolar.

A modalidade de ensino para jovens e adultos no contexto educacional santanense torna-se, para muitos, o acesso e uma oportunidade fundamental para sua inclusão social graças ao direito à educação. Como expressam Novais e Gomes (2019, p. 3), a EJA pode ser vista, como “[...] essencial na vida de algumas pessoas, pois, através dessa conquista social, possibilitou que milhares de sujeitos que não tiveram oportunidade de frequentar a escola, pudessem ingressar na sala de aula”.

De acordo com Freire (1996, p. 8), com vistas à prática educativa, nos parâmetros da escolarização de jovens e adultos, é preciso assumir a postura de vigilante, sempre se contrapondo as práticas que levem à desumanização, portanto, fazem-se necessários elementos que levem à reflexão da prática docente. Salienta-se que a inserção de práticas educativas destinadas aos estudantes da EJA é marcada por grandes desafios que englobam implementações de políticas educacionais para a continuidade desses sujeitos no ambiente escolar.

A proposta destinada à Educação de Jovens e Adultos a considera uma dimensão reparadora da história dos sujeitos que a ela pertencem por direito de escolarização e atribui valor ao acolhimento no ambiente escolar, com a valorização

dos saberes de vida dos educandos, dinamizados pelo diálogo, fala e escuta. Isso de fato torna-se um dos passos para o reconhecimento da história individual de cada um, assim como permite discussões e olhares para a implementação de políticas educacionais que partam das experimentações no interior da escola por suas práticas. Conforme Freire (1996, p. 153): “Minha segurança se alicerça no saber confirmado pela própria experiência de que, se minha inconclusão, de que sou consciente, atesta de um lado, minha ignorância, me abre, de outro, o caminho para conhecer”, como um direito.

Coaduna-se essa proposta de implementação de projeto por meio de Rodas de Conversa como alternativa diferenciada e desafiadora no interior da escola para esse público, como prática educativa permanente, na intenção de contribuir na legitimação do direito à educação daqueles que não puderam continuar sua escolarização ou que não puderam ter a oportunidade de estar na sala de aula, enfatizando-se esses sujeitos como protagonistas na instituição.

Tendo a visão de que “[...] a educação de jovens e adultos apresenta novos desafios às práticas existentes, devido à exigência de um maior relacionamento entre os sistemas formais e os não-formais e de inovação, além de criatividade e flexibilidade” (DECLARAÇÃO DE HAMBURGO, 1997, p. 1), expressa-se que é preciso propor reflexões importantes para pensar e contribuir com alternativas diante dos desafios no campo da EJA que possam ser experimentadas para (re)novar e (com)partilhar pedagogicamente os atos de fazer, aprender, criar e intensificar as trocas de experiências através dos diálogos entre os sujeitos nela envolvidos.

Isso de fato emana da participação ativa dos protagonistas dessa trajetória de luta por direito a educação, jovens e adultos que não conseguiram ter a oportunidade de escolarização no ensino regular e que também são parte importante da sociedade santanense. A escola pode trazer nas suas implementações pedagógicas e nas práticas escolares esses arcabouços de valorização.

O projeto contribuirá, portanto, para possibilitar a implementação de melhoria de oferta na modalidade de ensino EJA na rede municipal de Santana, dando ênfase ao processo de ensino e aprendizagem com ações metodológicas a partir de trocas de experiências já vivenciadas por esses educandos, oportunizando, no espaço de discussão entre saberes empíricos e saberes escolares, a ampliação na formação escolar de forma colaborativa na rede pública. Ressalta-se que o projeto atenderá a

princípio a escola *locus* deste estudo de caso – Escola Municipal de Educação Básica Amazonas –, por ser a pioneira na oferta da modalidade, receber muitos jovens e adultos dos bairros periféricos e atender ao maior número de estudantes da rede escolar santanense.

Considera-se que no marco das ações em que se encontram as práticas pedagógicas para esses educandos, é possível perceber e compreender, a partir da visão de Josso (2007, p. 416), que essas são situações consideradas educativas, pois favorecem o sentido das condições e fatores nos campos pessoais, sociais e profissionais, otimizando aos envolvidos uma compreensão do todo e conduzindo a uma capacitação para intervir na forma de existir. Esse projeto tem como objetivo geral implementar ações pedagógicas articuladas entre os saberes já adquiridos e escolares de jovens e adultos, proporcionando um dinamismo nas atividades desenvolvidas no interior da escola na modalidade de ensino EJA.

Corroborar-se com Gadotti (2018, p. 23) quando afirma que o uso de projeto permite aproximar e possibilitar momentos de “[...] criar laços, interligar, as categorias da história, da política, da economia, de classe, gênero, etnia, pobres e não pobres”, inerentes às possíveis ponderações para a EJA, proporcionando trocas de experiências para a vida escolar e profissional desses educandos da rede pública nas rodas de conversas viabilizadas pelo diálogo e escuta. O fator preponderante para jovens e adultos não escolarizados foi a regulamentação dessa modalidade. Segundo Gomes (2015, p. 8), a EJA revela um direito humano servindo de alicerce para a formação tanto de jovens como de adultos, de modo a se tornarem pessoas críticas e independentes para encarar a realidade em que estão inseridos, compreendendo a necessidade da oportunidade à escolarização.

O projeto na EJA passa a ter relevância e contribuição para minha atuação como mestra do núcleo Estudos de Fronteira, da Universidade Federal do Amapá-UNIFAP, para novas projeções de implementações no campo de pesquisa voltado ao espaço da modalidade EJA na rede de ensino, pautadas na visão dialética, na prática social e histórica para o campo do saber dos discentes, visivelmente formadas na interação com o outro, numa relação participativa dentro do projeto, e principalmente para jovens e adultos oriundos da EJA, de modo que se façam novos apontamentos de ações estratégicas nas políticas educacionais dessa modalidade de ensino.

O contexto da modalidade de ensino EJA no século XXI ainda enfrenta grandes desafios para manter jovens e adultos ocupando as salas de aulas. A ideia não é fazer questionamentos que confrontem as práticas pedagógicas e a organização escolar já inseridas na instituição, mas contribuir com o desenvolvimento de uma proposta que permita explorar as experiências dos educandos, de forma qualitativa e aplicada, dando significado aos saberes já adquiridos para entrelaçar os escolares.

É nesse contexto que se torna importante e indispensável levar ao espaço educacional a inserção de um projeto “**Rodas de conversa na EJA: construindo diálogos, falas e escutas entre jovens e adultos no chão da escola**”, pautado em temas que possibilitem contribuir e levar em conta as experiências da trajetória de vida escolar e pessoal desses sujeitos que almejam continuar os estudos. As características da instituição são bem peculiares, pois ela se difere das demais escolas: na ampliação do campo numérico de sua oferta, por atender a um universo maior de bairros, ter maior número de matriculados, estar localizada em uma posição estratégica, no centro da cidade, e ter jovens e adultos estudando em dois períodos.

Assim, conforme a visão de Fernandes *et al.* (2014, p. 15), é preciso que a gestão administrativa e pedagógica escolar esteja atenta às singularidades dos estudantes, haja visto que os processos de produção e desenvolvimento, as atividades no interior da escola se refletem na vida e podem contribuir na transformação e mudança pelas experiências vividas por eles, pelas suas percepções, e modificadas ou geradas no desvelamento de estruturas de poder, questionamentos e pelas forças de tensão apresentadas nas contradições de uma sociedade com desigualdades tanto socioeconômicas como culturais.

Para tanto, na EMEB Amazonas, o projeto de intervenção servirá como um documento norteador para se repensar os caminhos para a escolarização da EJA, possibilitando melhoras nas práticas educacionais. Esse projeto é determinante por ser de natureza aplicada com os objetos de estudos. Enfatiza-se a possibilidade de colaborar com o desenvolvimento de um produto educacional possível de ser colocado em prática dentro das escolas municipais que ofertam a modalidade EJA em Santana, configurando-se este estudo uma contribuição para o exercício de uma dimensão formadora com momentos de formação continuada para jovens e adultos

no contexto escolar, dando significado e associando a realidade da sala de aula com a teoria e com a prática dos saberes da vida cotidiana.

Essa, portanto, é a proposta do projeto de intervenção pedagógica para os educandos da EJA na Escola Municipal Amazonas para ano letivo de 2022. Essa discrepância de período ocorre devido ao fato de não haver uma proposta por projetos de rodas de conversa para EJA na rede municipal, com base em intervenções pedagógicas pautadas a partir dos resultados das turmas dessa modalidade que serviriam como parâmetro para o planejamento estratégico voltado à realidade situacional-escolar desses sujeitos, o qual surgiu durante a pesquisa no lócus do objeto de estudo - os sujeitos da EJA.

Salienta-se que os educandos almejam sempre a escolarização e continuar seus estudos para adentrar ou permanecer no mundo do trabalho. Por esta razão, conceber e implantar um projeto diferenciado na EMEB Amazonas torna-se fundamental para contribuir com o contexto escolar e a vida desses educandos. A fundamentação da proposta pauta-se na investigação sobre o objeto de estudo e na experiência profissional da autora em trabalhar com os sujeitos da EJA.

Com base nas estatísticas levantadas nas turmas das 1ª a 4ª Etapas da modalidade de Ensino Fundamental I e II da Educação de Jovens e Adultos da Escola Municipal de Educação Básica Amazonas, foi possível observar a necessidade de proporcionar à EJA uma experiência motivadora e que se alinhe aos conhecimentos prévios dos educandos, valorizando os sujeitos que dela fazem parte. Paulatinamente essa proposta, contribuirá e dará subsídios para atuação da modalidade de ensino na rede municipal de ensino de Santana, possibilitando condições para a compreensão atual sobre a estrutura organizacional didática e pedagógica para jovens e adultos na escola pública com a interação entre as vivências dos educandos e os saberes escolares.

Considera-se, entretanto, que os desafios em muitos momentos são inerentes, desde o afastamento temporário desses sujeitos durante o ano letivo dentro do espaço escolar, assim como a própria caracterização do município como rota de pessoas e mercadorias, o que possibilita uma rotatividade dos habitantes pelo anseio de emprego em outras localidades da região fronteiriça.

De acordo com as estatísticas levantadas no interior da escola quanto aos educandos, a maioria dos que frequentam as salas de aula da EJA são provenientes das classes populares, cuja remuneração é extremamente baixa. Entre os jovens na faixa etária dos 15 anos ou mais, há 18,4% que são analfabetos. As dificuldades em se adequar as metodologias da sala de aula ainda afastam muitos estudantes da escola, assim como o fracasso escolar refletido pela evasão e reprovação.

Portanto, os fenômenos que envolvem o processo educacional da EJA são muitos, e perpassam desde o direito à escolarização até o sucesso na formação escolar, com conseqüente aprovação e ascensão na sociedade como cidadão, porém, ainda perpetuam lacunas: o saber dos sujeitos e os conhecimentos sistematizados, que em muitos momentos não se comunicam e não motivam para a educação formal.

Considera-se ainda a possibilidade de escuta e construção de novos conhecimentos a partir do ponto de visto do outro, de sua individualidade e de saberes de vida já adquiridos para sua prática cotidiana e escolar, estabelecidos pela relação de troca de diálogo entre os educandos da EJA. É possível valorizar os sujeitos dessa modalidade como protagonistas de suas experiências, de escolhas para a sua aprendizagem pessoal, acolhendo e valorizando as percepções dos seus saberes de vida e das experiências que esses discentes trazem em suas bagagens cotidianas para a instituição, como oportunidade de escuta, diálogo e construção de práticas pedagógicas no interior da escola.

#### 4.4 CARACTERIZAÇÃO/IDENTIFICAÇÃO DO PROBLEMA

A Educação para Jovens e Adultos na rede pública municipal de Santana, estado do Amapá, contempla um panorama histórico de políticas públicas educacionais, associadas e atreladas aos anseios políticos, econômicos e sociais que marcam sua oferta para atender e oportunizar educandos que procuram a escolarização no Ensino Fundamental.

Neste sentido, o projeto **Rodas de conversa na EJA: construindo diálogos, falas e escutas entre jovens e adultos no chão da escola** foi elaborado a partir das análises dos dados coletados na EMEB Amazonas, entre os anos de oferta

2014 a 2018, considerando-se um universo de 1.026 discentes matriculados na modalidade. Houve um expressivo abandono escolar ao longo desse período analisado, totalizando 318, correspondendo a um percentual de 30,99%, que deixaram de frequentar a sala de aula, por algum motivo; e 420 conseguiram concluir o ano letivo, caracterizando 41,13% de jovens e adultos que finalizam o ano escolar. Esses dois índices demonstram os problemas enfrentados na escola para manter uma oferta – e sua permanência – para esses estudantes que a cada ano procuram a escola e não conseguem concluir o ano letivo.

Observa-se que o índice de aprovação entre 2014 a 2018, dos estudantes matriculados nas turmas de 1ª a 4ª etapas do Ensino Fundamental não alcançou 50%. A implementação da Política Educacional do município para a EJA dispõe a execução da Meta 9 – a qual trata da previsão em elevar o índice de alfabetização populacional santanense da faixa etária dos jovens de 15 anos ou mais para 93,5% – que era prevista até o final de 2016; e até a vigência do Plano Municipal de Educação tinha ainda a meta de reduzir o índice do analfabetismo funcional em 50%, mas isso não ocorreu, pois os entraves nos recursos financeiros de implementações de políticas educacionais inviabilizaram o processo de organização estrutural na instituição (SANTANA, 2015, p. 112).

Torna-se importante ter um olhar específico para essa modalidade na rede pública pelas suas características peculiares próprias diante de políticas educacionais pensadas e implementadas nas instituições. Isso favorece enfrentar os desafios considerando-se vários fatores que implicam diretamente e indiretamente o cenário da escolarização de jovens e adultos.

Optou-se por apontar uma complementação à prática pedagógica, ao espaço de diálogo sistematizado e planejado para jovens e adultos matriculados na EJA, focando nos saberes inerentes a aprendizagens próprias que os discentes possam compartilhar com o ensino escolar, possibilitando oportunidades de investimento na melhoria da modalidade na instituição, a qual vem ofertando desde 1957 o ensino no sistema público, completando seis décadas de atuação no município santanense, atendendo a jovens e adultos.

Neste prisma, essa modalidade precisa abrir um espaço de diálogo permanente para discutir as várias especificidades que a envolvem no contexto do

processo de ensino e aprendizagem, para ser visto como um espaço acolhedor e de oportunidade de trocas de experiências significativas para jovens e adultos. De acordo com Arroyo (2006, p. 17-19), que seja uma proposta de emancipação diante de um cenário excludente e que impõe regras que regulam a dinâmica da sociedade, ou seja precisa ser vista como um dispositivo emancipador.

O Projeto **“Rodas de conversa na EJA: construindo diálogos, falas e escutas entre jovens e adultos no chão da escola”** tem um olhar voltado para as implementações educacionais internas na escola de políticas públicas para os educandos da EJA. Constatou-se, no lócus da pesquisa, realizada, como mostram os dados gráficos, que há uma grande procura dos discentes por essa modalidade, mas ao final eles acabam se evadindo da sala de aula durante o ano, principalmente no segundo semestre, período em que deixam de frequentar e dar continuidade aos estudos, abrindo mão de sua escolarização.

Com o intuito de fazer com que nosso estudante modifique o olhar sobre si e amplie a sua perspectiva de futuro, de forma consciente e crítica no processo de sua formação, e que busque alternativas que permitam a sua inserção no mercado de trabalho, formal ou informal, é que este projeto procura focalizar no aprimoramento pessoal e profissional, para que cada discente tenha condições de ser motivado a prosseguir seus estudos.

Atualmente, evidencia-se que esses jovens e adultos que adentram aos espaços da sala de aula apresentam e carregam alguns elementos marcantes na trajetória de vida e escolar: não conseguiram o sucesso escolar no ensino regular, foram excluídos da escola pública estadual ou municipal, ou tiveram que, por conta própria, abandonar a escola sob grande desmotivação para poder disputar um espaço no mundo de trabalho. São estes, dentre outros, os fatores que implicam na continuidade de seus estudos.

Na visão de Oliveira e Scortegagna (2011, p. 1), essa modalidade sempre foi vista como uma educação compensatória para pessoas que não frequentaram por vários fatores a escolaridade básica, bem como as que deixaram a escola prematuramente. Assim por muito tempo, a EJA foi criticada por desenvolver uma formação pautada de forma “aligeirada” e insuficiente aos jovens e adultos.

Para tanto, a compreensão dessa realidade local em que estão inseridos

jovens e adultos tornou-se um pré-requisito para a aplicabilidade da metodologia de um projeto com o uso de práticas de rodas de conversas, com encontros temáticos e, ao final, sua culminância. Vários são os aspectos que determinam as peculiaridades e características dessa modalidade, mas apontam-se aqui apenas dois, como ponto de partida e problemática da proposta.

- *No campo social* - Na maioria, esses educandos são considerados marginalizados dentro sistema educacional, e tornam-se excluídos por carregarem na sua trajetória escolar um processo de entradas e saídas constantes na rede pública. São de comunidades carentes, de bairros periféricos, vivem de baixa renda graças a programas sociais, trabalhos informais e têm baixa estima pela situação precária das suas comunidades, onde não encontram estímulos que promovam sua formação profissional, e acabam sofrendo exclusão e discriminação social por não serem escolarizados;
- *Pessoal e profissional* - conflitos familiares, reprovações, falta de oportunidade de escolarização na idade certa. Muitos deixam de frequentar a sala de aula, e ao terem que escolher entre trabalhar e estudar acabam optando por deixar a formação escolar de lado para manterem seus empregos. Após um dia longo de trabalho, não conseguem chegar à escola, pois sofrem com o cansaço somado à falta de perspectivas quanto a conseguir concluir os estudos, o que os desestimula por não sentirem na escola a valorização dos conhecimentos e experiências acumuladas ao longo de sua trajetória escolar e de vida, os quais se relacionam ao meio em que estão inseridos.

#### 4.5 MARCO CONCEITUAL DO PROJETO COM A EJA

É necessário pensar a Educação de Jovens e Adultos diante dos enfrentamentos de mudanças contemporâneas no século XXI, pautada por um ensino que insira atividade práticas que interajam com as experiências dos educandos, os quais precisam trabalhar e estudar, considerando-se os diversos níveis de perfis de jovens e adultos, diferenciados pela posição que ocupam na

sociedade e que chegam ao chão da escola pública com características peculiaridades e com diferentes saberes, mas que almejam, que têm a mesma necessidade de concluir seus estudos por diversos motivos e interesses, considerando essa modalidade da formação escolar como uma nova oportunidade.

Diante disso, precisa-se atentar para as concepções e as práticas pedagógicas desenvolvidas no interior da escola, considerando-se que esse é um público específico dentro da modalidade de ensino, e esses discentes não podem ser vistos e tratados como aqueles que são formados no ensino regular. De acordo com o apontamento de Rêses (2013, p. 3), é necessário que se tenha um olhar que não seja somente o reconhecimento de que existem salas na Educação de Jovens e Adultos completamente compostas de trabalhadores, mas considerar, como princípio de práticas pedagógicas, a atenção às singularidades desses sujeitos para que os objetivos educacionais se alinhem às suas contribuições significativas para as mudanças necessárias às experiências já vividas.

Essa modalidade de ensino na rede pública, portanto, não pode ser marcada somente por uma formação aligeirada, pois na ponta das políticas públicas educacionais, jovens e adultos ficam na expectativa de que a escola será um ambiente que não viva de oscilações de práticas pedagógicas, mas que sustente e afirme que há particularidade e diversidade dialogando como cada um deles, discentes, para que ocorram, como resultado, as mudanças educacionais no que tange aos índices de abandonos e reprovações no cenário da instituição, reduzindo-os.

Corroborando com Rêses (2013, p. 3), no que tange aos discentes da modalidade de ensino EJA, eles “[...] têm muito a nos revelar sobre as formas pelas quais tentam a reprodução social da vida, inclusive sua luta por direitos”. Na perspectiva desse autor, a EJA tem sua trajetória na tentativa da escolarização como um direito essencial desses discentes para uma vida melhor em sociedade, mas as políticas educacionais incidem em mudanças para a oferta e ao mesmo tempo para a negação desses direitos. É preciso trazer para o campo da prática ações estratégicas que assumam o compromisso e a responsabilidade com os sujeitos da EJA.

Cumprе ressaltar que a educação na rede pública de Santana apresenta como característica a formação de jovens e adultos, agregando em sua formação: o aprender a aprender e o aprender a fazer, como afirma a Proposta Curricular para essa modalidade, a qual, apesar de não ter ano de aplicabilidade, contempla os distintos saberes a partir das vivências andragógicas.

A política educacional santanense para EJA carrega no seio histórico ações que englobam e atrelam a necessidade dos educandos a interesses político-econômicos, e sua regulamentação iniciada desde a década de 1990, com a LDB/96, chega a duas décadas marcada por avanços e retrocessos em investimentos para aumentar a oferta. Ao se pensar em desenvolver esse projeto para a EJA, espera-se que ele tenha um papel fundamental e contribua com essa realidade escolar para esse público, na tentativa de difundir e dar significados à escolarização, como uma cultura do “aprender fazendo”, através de ações pedagógicas no interior da escola direcionadas àqueles que não são escolarizados no ensino regular.

Desse ponto de vista, percebe-se que muitas vezes esses educandos chegam à instituição carregados de desmotivação por ter fracassado no ensino regular, e adentram à escola com uma resistência em aprender, sob o risco da evasão por terem que escolher entre trabalho, cansaço e baixa autoestima ou o ensino na escola, considerando-se ainda que há um possível descompromisso com as práticas pedagógicas desenhadas pela equipe escolar. A isso junta-se a própria condição social da formação, que não os torna capazes de conquistar novas oportunidades na sociedade, por não haver uma política pública atrelada em rede que os impulsionem para alcançar novas perspectivas de formação.

Analisando-se o contexto da trajetória escolar de jovens e adultos, é preciso focar num projeto que integralize as experiências do vivido com as escolares, sob uma visão de que será possível oportunizar e construir juntos a relação de suas vivências com o que estabelece o currículo escolar. Aponta-se nesse universo escolar que se faz necessário, primeiramente, acolher para abrir os caminhos do “escutar” e projetar perspectivas nos saberes que possam ser desenvolvidos, compartilhados e construídos ao longo da execução do projeto. Desta forma, a escolha singular dessa proposta apoia-se em alguns princípios inerentes às orientações da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a

Cultura (UNESCO) quanto à formação humana para a vida, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, na Proposta Curricular Municipal para EJA e no Referencial Amapaense, os quais, interligados, têm a finalidade de promover uma escolarização articulada com as experiências e a realidade de jovens e adultos.

Vista através esse prisma, a escola é um grande desafio quando se agarra a uma política educacional que não consegue construir a identidade própria com um olhar para novos espaços educativos para EJA, portanto, ela precisa atentar para sua função primordial, que é atender às diversidades, considerando suas especificidades quando recebe tanto jovens como adultos, com perfis e características variadas e que fazem parte de um dado tempo e espaço histórico.

Logo, a política educacional apontada pela proposta de intervenção do trabalho com educandos da EJA possibilita compreender que essa modalidade de ensino tem um público muito peculiar e diferenciado daquele que entra na escola em idade própria.

#### 4.6 OBJETIVO

Para Oliveira e Scortegagna (2011, p. 2) é importante, ao se pensar na implementação de políticas educacionais para os jovens e adultos, que estas políticas os encaminhem de volta à escola e eles lá permaneçam, ao proporcionarem recursos favoráveis para que realmente haja a construção de conhecimentos importantes para atender às expectativas e necessidades desses sujeitos, favorecendo o desenvolvimento das suas habilidades.

Corroborando-se com os autores acima e permeando um investimento educacional, a finalidade desta proposta é promover um espaço que incentive uma rotina pedagógica, utilizando-se das Rodas de Conversa, para os sujeitos da EJA nas turmas de 1ª e 2ª Etapas do Ensino Fundamental, propiciando uma troca de saberes entre educandos e a EMEB Amazonas na rede pública municipal de ensino de Santana/AP.

##### **4.6.1 Objetivos específicos**

Considerando-se os entornos que permeiam as fronteiras educacionais para os educandos da EJA, esta proposta, no contexto em que se insere dentro da rede municipal de ensino, visa a ofertar uma prática pedagógica direcionada aos seguintes objetivos específicos.

▫ Oferecer um espaço aos jovens e adultos da modalidade de ensino da rede pública santanense, utilizando-se da prática de rodas de conversa para a construção de diálogos, falas e escuta, no contexto da sala de aula;

▫ Identificar o perfil de jovens e adultos que adentram à escola pública, proporcionando um levantamento de dados sob os aspectos pessoais, sociais e econômicos;

▫ Ampliar e valorizar a visão dos estudantes acerca do significado da formação escolar;

▫ Sensibilizar jovens e adultos para a continuidade do sucesso pessoal e profissional;

▫ Criar um diário pessoal, valorizando a subjetividade na EJA, a partir do (re)viver os saberes e experiências, possibilitando novos conhecimentos para o sucesso escolar nessa modalidade de ensino no município de Santana.

## 4.7 METODOLOGIA

### 4.7.1 Caracterização do projeto de intervenção

A proposição desse projeto de intervenção é conduzida segundo o método de trabalho pautado no estudo de caso, o qual, segundo Yin (2001, p. 32) “[...] é uma investigação empírica de um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real, sendo que os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”. Para ele, torna-se uma estratégia que permite uma “[...] mescla de provas quantitativas e qualitativas. Ademais, nem sempre elas precisam incluir observações diretas e detalhadas como fonte de provas” (YIN, 2001, p. 32).

No campo da EJA, essa intervenção irá propiciar a articulação entre os participantes sobre as variáveis que alimentam o índice de desistência escolar e a dificuldade de se sentirem incluídos no espaço escolar, e suas vivências de mudo

que trazem na bagagem do próprio conhecimento por terem experiências cotidianas. Desta maneira, a intenção é coadunar os anseios dos próprios envolvidos no problema com a questão que envolve o objeto de estudo a ser investigado, permitindo uma riqueza de possibilidades de construção de valores desses sujeitos pela equipe escolar e por eles mesmos.

No trabalho com o olhar qualitativo, destaca-se a oportunidade da visualização do que se procura ver, trazendo o invisível para o visível no interior da escola pública, mediado pela percepção da subjetividade dos jovens e adultos participantes do projeto, com vistas a compreender os fenômenos que permeiam suas ações de interesse, impulsionando a ampliação e (re)construção de conhecimentos já materializados para a sua transformação e mudanças, em si e em seu meio social.

Os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos, diante das oportunidades de diálogo, escutas e falas, poderão contribuir e possibilitar uma reflexão com base nos dados levantados sobre o desenvolvimento de práticas pedagógicas para a melhoria da qualidade EJA na rede santanense, especificamente na EMEB Amazonas. Desta forma, os critérios para as etapas do projeto foram: o número de ofertas de turmas na instituição (2014 a 2018), o tempo em que os sujeitos da modalidade conseguiram ficar ao longo do calendário, que fatos geraram abandono e reprovação escolar e, por fim, o número de matriculados.

A proposta de estudo de campo em lócus permite viabilizar a aplicação futura de ações possíveis de serem realizadas internamente para melhorar a qualidade de oferta e de permanência, visando à saída desses educandos com sucesso da instituição. Essas ações tornam-se instrumentos organizados e pedagogicamente pensados para serem uma contribuição teórica e prática às novas implementações de políticas educacionais para a região santanense.

Ressalta-se que é preciso o estabelecimento – desde a entrada até a saída – de uma relação entre o ensino oficial e os saberes de vida dos escolares nessa modalidade de ensino, perpassando e traçando caminhos significativos para a sua formação crítica e criativa, ao integrarem um projeto educativo para a vida, superando as fragilidades apontadas nas superposições, assim como nas segmentações, que em muitos momentos não permitem que esses educandos

revelem as suas possibilidades e projeções para a realidade onde estão inseridos. O que se busca é construir uma identidade própria para esses sujeitos da EJA a partir de uma ação colaborativa via intervenção pedagógica.

Desta forma, a metodologia aplicada com o desenvolvimento do projeto de intervenção pedagógica articula os saberes acumulados desses discentes e suas experiências dentro e fora da escola atrelados às possibilidades de acesso à informação e conhecimento, num processo de ensino e aprendizagem com a sua participação ativa no tecer das ações. A sugestão do projeto é que este seja percorrido e desenvolvido em duas etapas distintas, que se completam no decorrer das ações.

#### **4.7.2 Quanto às etapas da Proposta**

*1ª etapa: Elaboração, apresentação e planejamento da execução do projeto para EJA*

□ A apresentação e entrega da proposta à instituição escolar (gestão, coordenação e professores) dar-se-á na organização dos trabalhos iniciais de planejamento da semana pedagógica, conforme o calendário escolar da instituição. A elaboração estratégica do Cronograma com as datas para o desenvolvimento das ações da proposta educacional para os educandos da 1ª a 2ª Etapas do Ensino Fundamental da EJA será efetivada em conjunto, na fase de organização das datas dos demais projetos do educandário.

□ Aplicação de questionário destinado aos estudantes das turmas envolvidas no projeto, o qual servirá de instrumento de coleta, recolha e avaliação de dados para possíveis análises estatísticas dos perfis pessoais, socioeconômicos e educacionais dos jovens e adultos que frequentam a instituição. Na concepção de Kaurk, Manhães e Medeiros (2010, p. 59), o questionário configura um instrumento de linguagem simples e direta para a compreensão do universo pesquisado, pela clareza das perguntas aos participantes. De forma que ele servirá como o diagnóstico inicial do perfil do educando que está adentrando à escola. A sua aplicação ocorrerá de preferência no ato da matrícula escolar e ficará nos arquivos documentais na secretaria escolar.

*2ª etapa: Execução e finalização da Proposta na prática com jovens e adultos*

□ **Rodas de Conversa:** configuram-se em encontros que, para Moura e Lima (2014, p. 1), são desenvolvidos pela partilha, pelo diálogo de maneira singular, pressupondo exercer a atividade de escuta e fala dos participantes. Esses momentos se desenvolverão no formato de dez (10) encontros, escolhidos estrategicamente para contemplar cada mês considerado letivo pela instituição, respeitando-se que a escola tem que dar conta da demanda de outros projetos. Cada momento terá duração de (60) minutos de hora/aula, correspondendo à carga horária da matriz curricular dos discentes, e ocorrerá uma vez ao mês, nas terças-feiras, conforme a distribuição das turmas. Ressalta-se que os encontros não terão prejuízo para a carga horária das disciplinas, pois as construções dos conhecimentos ocorrerão de forma interdisciplinar mediadas pelo docente, diante das atividades construídas ao longo das rodas de conversa.

O desenvolvimento das atividades com abordagens temáticas possibilita a confecção e construção gradativa do Diário Pessoal. Com o título “**Páginas abertas expressam memórias**”, ele serve para o discente como um movimento de autoformação, de si frente ao mundo, aguçado por alguns princípios da experiência de vida. Esse processo de construção do diário pessoal é compreendido como o percurso desse movimento de autoformação, que, para Larrosa, (2011, p. 5-6), expressa a subjetividade por percorrer a individualidade do sujeito, adequando a sua própria formação no decorrer do processo e dando lugar à condição de autor de sua história, dando lugar à sua experiência.

Assim, a flexibilidade e a transformação, ambas atuam no exercício que envolve rever as experiências vividas, considerando-se as narrativas geradas pelos acontecimentos experimentados. Desta forma, pode-se induzir que nos encontros temáticos, nas rodas de conversa, jovens e adultos possam exercer, através do uso de imagens, vídeos, escritas, falas e escutas, uma exteriorização pelos efeitos que esses encontros provocam em si durante o desenvolvimento das temáticas, podendo ressignificá-las, abrindo-se para sua própria transformação neste percurso pessoal.

Isso evidencia, no movimento que se processa, o desenvolvimento da autoformação dos participantes do projeto. Conforme se observa na Figura 7, que

gira no contexto da prática pedagógica, essa autoformação do discente é mediada pelo professor, na interação com seus pares e constituída pelas experiências vivenciadas no interior e no cotidiano da sala de aula ou fora dela.

Figura 7 - Representação do processo de Autoformação: subjetividade, reflexividade e transformação



Fonte: Larrosa (2011). Elaborado: Vilma Suely D. De Moraes (2021)

A proposta das rodas de conversa delineada para as práticas educativas no chão da escola, de acolhimento aos jovens e adultos que adentram os espaços da sala de aula para iniciar ou dar continuidade aos seus estudos, agrega valorização aos saberes de vida e aos escolares, como um elo, visando à formação escolar.

Nesse contexto, faz-se necessário compreender a escolha das Rodas de Conversa como recurso metodológico para a constituição de um espaço de diálogo, escuta, construção e trocas de saberes, inclusão e pertencimento ao lugar que esses sujeitos ocupam, no seu direito à escolarização. A proposta incentiva o uso de novas práticas pedagógicas na modalidade de jovens e adultos no contexto do direito à escolarização, valorizando-os como protagonistas da história da EJA na rede pública municipal de Santana.

A ideia aqui não é ensinar conteúdos selecionados por disciplinas, mas desenvolver temas voltados para aprendizagens pessoais e vivências cotidianas envolvidas pelo campo do saber da vida, entrelaçadas ao sentido de ser protagonista; e também contribuir para a construção de um espaço de diálogo entre sujeitos que enfrentam desafios de aprender e percorrer a jornada da formação escolar e da vida. Vista por esse prisma, a roda de conversa, “[...] é a capacidade de agregar, em um mesmo lugar, diferentes opiniões, visões e valores de um tema comum e permitir, com isso, que assuntos sejam (re)significados e apre(e)ndidos” (ANTONIO, 2016, p. 38).

Nessa perspectiva, é possível tornar as Rodas de Conversa um espaço de acolhimento, valorização de conhecimentos, de experiências já adquiridas por esses sujeitos, em reorganizações metodológicas de aprendizagens que possibilitem os acolher, escutar e dialogar, delineadas por temas que enfatizem apontamentos necessários à troca de informações. Nesse contexto de acolher, de escutar, de dialogar, essa proposta, ao se realizar torna-se um método prático e participativo, envolvendo-se na resolução de um problema que ela engloba, possibilitando uma prática pedagógica no chão da escola pública com os maiores interessados, que são jovens e adultos que querem dar continuidade ou concluir seus estudos. O seu objetivo é, portanto, a construção de um espaço de diálogo e de escuta que permita aos alunos se expressarem e aprenderem em conjunto.

□ **Culminância do Projeto** – Essa última ação da segunda etapa, destinada à participação dos educandos da EJA, é o momento de apresentar e socializar as experiências e expor as vivências dos participantes; e envolverá, portanto, a comunidade escolar (todos os funcionários da escola, discentes, famílias e convidados). Esse dia contará com apresentação de danças, músicas, exibição de vídeos e *stands* com fotos dos participantes do projeto, assim como depoimentos das experiências com as atividades e a produção do Diário Pessoal “**Páginas abertas expressam memórias**”. A ideia é realizar uma socialização pedagógica para permitir que os jovens e adultos da EJA sejam visualizados como protagonistas e valorizados pelas trajetórias que trilharam ao longo das rodas de conversa. Ao final será entregue um certificado de participação aos educandos da EJA, oferecido pela escola.

□ **Avaliação do projeto** - como toda ação de educação, é necessário que seja avaliada. Assim considerando, o projeto será avaliado, ao final de cada encontro, pelos estudantes, os quais poderão se expressar de forma espontânea e por escrito sobre a roda de conversa do dia, assim como poderão também avaliar pela Ficha de Avaliação que será entregue ao término das atividades. Compreende-se que esse momento não corresponde à uma ação classificatória e somativa para aprovação em nota escolar, mas é um diagnóstico formativo da ação-reflexão do projeto a partir das práticas educacionais para dar visibilidade aos educandos, graças aos registros coletados e refletidos por eles.

A avaliação dos docentes das turmas participantes também será realizada, em bloco de anotação, apontando suas impressões sobre a participação da turma acerca do tema da roda de conversa, quanto ao envolvimento e à interação com as atividades propostas, no sentido de refletir e servir de contribuição nas abordagens de conteúdos selecionados pelos professores em sala e para mapeamento das temáticas que mais envolverem a participação dos jovens e adultos.

#### **4.7.3 A Equipe envolvida, abrangência, público-alvo no Projeto**

##### 4.7.3.1 A Equipe envolvida no Projeto

- a) Pesquisadora/dinamizadora: Vilma Suely Duarte de Moraes.
- b) Professores das turmas e dinamizadores: Francineide Quintela; Franckmarlon Quintela; Raimunda Mendes; Marcos Borges.
- c) Coordenação Pedagógica da EJA: Luizinete Barbosa.
- d) Gestora Escolar: Maria José Amaral.

##### 4.7.3.2 Área de Abrangência

A intervenção do projeto será realizada na Escola Municipal de Ensino Básico Amazonas, localizada na Avenida 15 de novembro, n. 1520, bairro Central, município de Santana-AP, e está prevista para o período inicial do mês de março de 2022 até janeiro de 2023, contemplando dez (10) meses de duração. A instituição foi escolhida pelo fato de ser a unidade onde a pesquisadora é lotada como servidora pública e por pertencer à área educacional da rede municipal. Atenderá a um público bem peculiar: jovens e adultos das etapas iniciais do Ensino Fundamental da modalidade EJA, estudantes das turmas de 1ª a 2ª Etapas que frequentam a instituição escolar.

##### 4.7.3.3. Acerca do fazer do projeto e suas rodas de conversa com os sujeitos da EJA

Aponta-se aqui a descrição de toda a organização pedagógica geral, assim como das temáticas abordadas no projeto, propondo vivências, diálogos no entorno das visões de cada participante das atividades nos encontros. A intenção é apresentar de forma sequenciada as atividades nessas turmas da EJA do Ensino Fundamental I, tendo professores como dinamizadores desse processo. Em termos gerais da estrutura organizacional de sua execução – o “fazer” – com os estudantes da EJA, a proposta metodológica das rodas de conversa fundamenta-se na seguinte estrutura descrita por Antonio (2016, p. 55), quando este acentua: “[...] entender que a roda é um momento propício para se conhecer o que está por trás do aluno, ou seja, a sua história e vivência, através dos comportamentos e narrativas”, sob adaptações para fins específicos com a realidade escolar desse público (Quadro 3) (Figura 8).

Quadro 3 - Estruturação geral das Rodas de conversa no tecer do Projeto

SEMANA- TERÇA-FEIRA HORÁRIO			MOMENTOS	ATIVIDADE
1ª Etapa – vespertina	1ª Etapa- Noturno	2ª Etapa- Noturno		
1-14h e 30 mim às 14h e 32min	1-19h às 19h e 02min	1-20h às 20h e 02min	1º MOMENTO	ACOLHIDA
2- 14h e 32mim às 14h e 39min	2- 19h e 02mim às 19h e 07min	2- 20h e 02mim às 20h e 07min		COMBINADOS
				AGENDA DO DIA
3- 14h e 39mim às 14h e 49min	3- 19h e 07mim às 19h e 17min	3- 20h e 07mim às 20h e 17min	2º MOMENTO	EXPOSIÇÃO DE VIDEOS
4- 14h e 49mim às 14h e 51min	4- 19h e 17mim às 19h e 20min	4- 20h e 17mim às 20h e 20min		ABORDAGEM DO TEMA
5- 14h e 51mim às 15h e 11min	5- 19h e 20mim às 19h e 40min	5- 20h e 20mim às 20h e 40min		PERGUNTAS CHAVES DO TEMA E RESPOSTAS PESSOAIS (Impressões pessoais)
6- 15h e 11mim às 15h e 25min	6- 19h e 40mim às 19h e 50min	6- 20h e 40mim às 20h e 50min		PRODUÇÃO DIÁRIO PESSOAL
7- 15h e 25mim às 15h e 30min	7- 19h e 50mim às 20h	7- 20h e 50mim às 21h	3º MOMENTO	AVALIAÇÃO- FECHAMENTO DO DIA
1h(60 min)	1h(60 min)	1h(60 min)		-----

Fonte: Vilma Suely D. de Moraes (2021) - Conforme distribuição de horário das turmas 1ª e 2ª Etapas (2022-2023)



Figura 8 - Representação dos momentos da roda



Fonte: Vilma Suely D. de Moraes (2021)

#### 4.7.4 Rodas de conversa e suas temáticas

As sugestões de atividades descritas nas Rodas de Conversa somam 10 encontros mensais nas salas de aulas das turmas da EJA, 1ª e 2ª Etapas do Ensino Fundamental. Desta forma, para melhor compreensão, descrevem-se a seguir as estruturas organizacionais de cada encontro e suas atividades, de maneira detalhada, conforme o calendário escolar. Nesse processo de desenvolvimento temático com os jovens e adultos é importante salientar que se faz necessário permitir uma oportunidade de acolhimento refletido pela construção de conhecimento, valorização das experiências de vida e troca de saberes dos discentes, tanto do seu cotidiano como do universo escolar, para a continuidade dos estudos, somadas à construção e confecção do Diário Pessoal de autoria individual dos participantes, constituído pelos fatos vivenciados na trajetória de cada um nas

rodas de conversas no chão da escola pública, colaborando para a sua inclusão na modalidade Educação de Jovens e Adultos (Quadros 4 a 13).

Quadro 4 - Tema 1: Minha vida: memórias dentro e fora da escola

Horário/Atividade	Descrição da Atividade	Recursos (materiais)	Professor(a) Responsável/dinamizador da ação
Organização do ambiente	- Dispor todas as cadeiras em círculo na sala de aula e os materiais necessários em cima das cadeiras para cada etapa da roda de conversa; -Instalar o equipamento do vídeo -Datashow e notebook	Cadeiras, canetas, folha de papel, objeto da fala (bola, apagador, pincel atômico etc.), crachá, Datashow, notebook	Professores- Marcos Borges Francineide Quintela, Franckmarlon Quintela, Raimunda Mendes Vilma Duarte
Acolhida	- Boas-vindas aos educandos presentes à roda de conversa -Relaxamento - fechar os olhos, respirar bem fundo, pensar em uma palavra e expressar para o professor(a) anotar	Bloco de anotação e caneta para o professor(a)	
Agenda/ combinados	- Apresentação da agenda temática e os combinados da convivência na roda de conversa	Material impresso com as orientações da agenda e combinados	
Exposição de vídeo	- Assistir ao vídeo - Exposição do vídeo-curta metragem - <i>Vida Maria</i> (08 min. e 35 seg.)	Datashow, notebook Link do vídeo: <i>Vida Maria</i> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=yFpoG_htum4">https://www.youtube.com/watch?v=yFpoG_htum4</a>  Foto: Video Vida de Maria (Internet)	
Abordagem do tema	-Exposição breve do que o tema trata para contribuir nas percepções particulares dos educandos	Palavras destacadas no papel	
Perguntas chaves do tema e respostas pessoais (impressões pessoais)	1) Quem sou e uma palavra que me define hoje é? (Responder com um desenho e fala) 2) Considerando a leitura do vídeo, quais suas experiências de vivências cotidianas e com a escola? (Fala) 3) O Vídeo tem importância hoje para a escolha que fez em voltar ou continuar seus estudos? Por quê? (Fala)	Tiras de papel, Caneta, Bloco de anotação do professor(a)	
Produção do diário de bordo (pessoal)	-Entregar um diário pessoal - práticas e vivências para cada jovem e adulto da EJA registrar, em palavras, desenho, imagem, recortes, pensamentos, sonhos, perspectiva de si, por cada momento vivido e no decorrer da semana, conforme a temática da roda. -O diário pessoal - <i>Páginas abertas, expressam a memórias</i> – será customizado e preenchido pelo Educando no decorrer das temáticas. Durante as semanas - escolha um momento que mostre quem você é, sua escolha de voltar ou continuar seus estudos e suas experiências no chão da escola. Seja criativo no seu diário.	Material de papelaria para customização: cola, papéis coloridos, adesivos, fitas, lápis de cor, caneta, fotos, papel ondulado, revistas, tesoura, barbante, retalho de tecido, giz de cera, botões, lantejoulas, fotografias etc.  Foto: Blog (Internet)	

Horário/Atividade	Descrição da Atividade	Recursos (materiais)	Professor(a) Responsável/dinamizador da ação
Avaliação - fechamento do dia	Avaliação da roda de conversa do dia. Comentar com os educandos que esse espaço é de avaliar na intenção de melhorar e fazer um diagnóstico das rodas-saberes e experiências.	Planilha das emoji - pinte o que escolheu para avaliar a roda (não gostei, cansei e gostei). Pode incluir palavra ou frase	

Fonte: Vilma Suely D. de Moraes (2021)

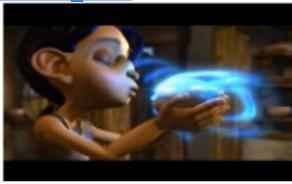
#### Quadro 5 -Tema 2: Minha autobiografia autorizada

Horário/atividade	Descrição da Atividade	Recursos (materiais)	Professor(a) Responsável/dinamizador da ação
Organização do ambiente	- Dispor todas as cadeiras em círculo na sala de aula e os materiais necessários em cima das cadeiras para cada etapa da roda de conversa; - Instalar o equipamento do vídeo - Datashow e notebook	Cadeiras, canetas, folha de papel, objeto da fala (bola, apagador, pincel atômico etc.), crachá, Datashow, notebook	Pesquisadora e responsável pelo projeto Vilma Duarte
Acolhida	- Boas-vindas aos educandos presentes à 2ª roda de conversa - Recitar um poema do "Eu tenho nome" (Isabel Cristina S. Soares). Após falar seu nome em voz alta, todos juntos.	Bloco de anotação e caneta do professor - cartaz com o Poema "Eu tenho um nome no mundo tudo tem nome da natureza aos objetos coisas grandes como navio se pequenas como os insetos! Pessoas têm nomes também como Maria, Pedro ou José meu nome você adivinha, ou preciso dizer que é André?" (Isabel Cristina S. Soares)	Professores- Marcos Borges Francineide Quintela, Franckmarlon Quintela, Raimunda Mendes Vilma Duarte Coordenação pedagógica
Agenda/ combinados	- Apresentação da agenda temática e os combinados da convivência na roda de conversa	- Material impresso com as orientações da agenda e combinados	
Exposição de vídeo	- Assistir ao vídeo - Exposição do vídeo - curta metragem <i>O menino especial - Filme extraordinário</i> (2 min. e 29 segundos)	Datashow, notbook Link do vídeo: <i>O menino especial – Filme extraordinário</i> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=76sfCrpF7RY">https://www.youtube.com/watch?v=76sfCrpF7RY</a>  Foto: O menino especial – Filme Extraordinário (Internet)	
Abordagem do tema	- Exposição breve do que o tema trata para contribuir nas percepções particulares dos educandos sobre sua autobiografia	Palavras destacadas no papel	
Perguntas-chaves do tema e respostas pessoais (impressões pessoais)	1) Qual seu nome completo, conte um fato engraçado da sua família? 2) Diga uma qualidade sua. E qual a relação dessa qualidade com o vídeo?	Tiras de papel, Caneta, Bloco de anotação do professor(a)	

Horário/atividade	Descrição da Atividade	Recursos (materiais)	Professor(a) Responsável/dinamizador da ação
Produção do diário de bordo (pessoal)	- Construção no diário de bordo de suas impressões registrar, em palavras, desenho, imagem, recortes, pensamentos, sonhos, perspectiva de si, por cada momento vivido. - Durante as semanas - escolha um momento que mostre sua autobiografia. Seja criativo no seu diário	Material de papelaria para customização: cola, papéis coloridos, adesivos, fitas, lápis de cor, caneta, fotos, papel ondulado, revistas, tesoura, barbante, retalho de tecido, giz de cera, botões, lantejoulas, fotografias etc.	
Avaliação - Fechamento do dia	Avaliação da roda de conversa do dia. Comentar com os educandos que esse espaço é de avaliar na intenção de melhorar e fazer um diagnóstico das rodas - saberes e experiências	Planilha das emoji. Pinte o que escolheu para avaliar a roda (não gostei, cansei e gostei). Pode incluir palavra ou frase	

Fonte: Vilma Suely D. de Moraes (2021)

### Quadro 6 - Tema 3: É preciso (re)significar as potencialidades para chegar até aqui

Horário/atividade	Descrição da Atividade	Recursos (materiais)	Professor(a) Responsável/dinamizador da ação
Organização do ambiente	-Dispor todas as cadeiras em círculo na sala de aula e os materiais necessários em cima das cadeiras para cada etapa da roda de conversa; -Instalar o equipamento do vídeo - Datashow e notebook	Cadeiras, canetas, folha de papel, objeto da fala (bola, apagador, pincel atômico etc.), crachá, Datashow, notebook	Professores- Marcos Borges Francineide Quintela, Franckmarlon Quintela, Raimunda Mendes Vilma Duarte
Acolhida	- Boas-vindas aos educandos presentes à roda de conversa -Frase - A Capacidade pessoal de cada indivíduo é capaz de determinar o que ele pode fazer, ou não, basta perceber e ser incentivado	Bloco de anotação e caneta para o professor	
Agenda/ combinados	- Apresentação da agenda temática e os combinados da convivência na roda de conversa	- Material impresso com as orientações da agenda e combinados	
Exposição de vídeo	- Assistir ao vídeo - Exposição do vídeo -Curta metragem <b>Aprender a aprender</b> (07 min. e 49 segs.)	Datashow, notebook Link do vídeo: Exposição do vídeo <i>Aprender a aprender</i> - Curta metragem <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Pz4vQM_EmzI">https://www.youtube.com/watch?v=Pz4vQM_EmzI</a>  Foto: <i>Aprender a Aprender</i> (internet)	
Abordagem do tema	- Exposição breve do que o tema trata para contribuir nas percepções particulares dos educandos	Palavras destacadas no papel	

Horário/atividade	Descrição da Atividade	Recursos (materiais)	Professor(a) Responsável/dinamizador da ação
Perguntas-chaves do tema e respostas pessoais (impressões pessoais)	1-Relembre um momento da vida que você foi lá e fez. Aquela conquista que você se orgulhou do resultado. 2-Pense o que você fez. O que te motivou a persistir? Que sentimento você alimentou? O que fez você ir além e superar aquele momento com êxito?	Tiras de papel, Caneta, Bloco de anotação do professor	
Produção do Diário de Bordo (pessoal)	- Mostre suas potencialidades no seu diário de bordo, registrando com palavras, desenho, imagem, recortes, pensamentos, sonhos e suas potencialidades, por cada momento vivido e no decorrer da semana, conforme a temática da roda. - Durante as semanas - Escolha um momento que mostre suas potencialidades. Seja criativo no seu diário	Material de papelaria para customização: cola, papéis coloridos, adesivos, fitas, lápis de cor, caneta, fotos, papel ondulado, revistas, tesoura, barbante, retalho de tecido, giz de cera, botões, lantejoulas, fotografias etc.	
Avaliação - Fechamento do dia	Avaliação da roda de conversa do dia. Comentar com os educandos que esse espaço é de avaliar na intenção de melhorar e fazer um diagnóstico das rodas - saberes e experiências	Planilha das emoji. Pinte o que escolheu para avaliar a roda (não gostei, cansei e gostei). Pode incluir palavra ou frase	

Fonte: Vilma Suely D. de Moraes (2021)

#### Quadro 7 - Tema 4: Aprendendo a ler meu próprio mundo - Minhas Conquistas

Horário/atividade	Descrição da Atividade	Recursos (materiais)	Professor(a) Responsável/dinamizador da ação
Organização do ambiente	- Dispor todas as cadeiras em círculo na sala de aula e os materiais necessários em cima das cadeiras para cada etapa da roda de conversa; - Instalar o equipamento do vídeo - Datashow e notebook	Cadeiras, canetas, folha de papel, objeto da fala (bola, apagador, pincel atômico etc.), crachá, Datashow, notebook	Professores- Marcos Borges Francineide Quintela, Franckmarlon Quintela, Raimunda Mendes Vilma Duarte
Acolhida	- Boas-vindas aos educandos presentes à roda de conversa - Solicitar que cada discente faça um desenho de objeto escolar que goste	Bloco de anotação e caneta para o professor	
Agenda/ combinados	- Apresentação da agenda temática e os combinados da convivência na roda de conversa	- Material impresso com as orientações da agenda e combinados	
Exposição de vídeo	- Assistir ao vídeo - Exposição do vídeo - curta metragem <i>Uma Lição de Vida</i> – (2 min. e 25 seg.)	Datashow, notebook Link do vídeo: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=vpD7KRKxqfk">Uma Lição de Vida</a> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=vpD7KRKxqfk">https://www.youtube.com/watch?v=vpD7KRKxqfk</a> 	
Abordagem do tema	- Exposição breve do que o tema trata para contribuir nas conquistas até aqui como educando.	Palavras destacadas no papel	

Horário/atividade	Descrição da Atividade	Recursos (materiais)	Professor(a) Responsável/dinamizador da ação
Perguntas do tema e respostas pessoais (impressões pessoais)	1) O que está impedindo você de pisar no acelerador das suas conquistas? (Responder com um desenho e fala) 2) Considerando a leitura do vídeo: O que te faz sair do lugar, para conquistar seu espaço de sujeito na sociedade e na escola? (Fala)	Tiras de papel, Caneta, Bloco de anotação do professor	
Produção de Diário de Bordo (pessoal)	- Registre suas conquistas no seu diário de bordo, registrando com palavras, desenho, imagem, recortes, pensamentos, sonhos e suas conquistas, por cada momento vivido e no decorrer da semana, conforme a temática da roda. - Durante as semanas - Escolha um momento que mostre suas conquistas desde as mais simples e pesquise alguém na sua comunidade ou na internet que teve sucesso pessoal e profissional, a partir da escolarização. Seja criativo no seu diário	Material de papelaria para customização: cola, papéis coloridos, adesivos, fitas, lápis de cor, caneta, fotos, papel ondulado, revistas, tesoura, barbante, retalho de tecido, giz de cera, botões, lantejoulas, fotografias etc.	
Avaliação - Fechamento do dia	Avaliação da roda de conversa do dia, comentar com os educandos que esse espaço é de avaliar na intenção de melhorar e fazer um diagnóstico das rodas-saberes e experiências	Planilha das emoji. Pinte o que escolheu para avaliar a roda (não gostei, cansei e gostei). Pode incluir palavra ou frase	

Fonte: Vilma Suely D. de Moraes (2021)

#### Quadro 8 -Tema 5: Juntos somos mais fortes no chão da escola

Horário/Atividade	Descrição da Atividade	Recursos (materiais)	Professor(a) Responsável/dinamizador da ação
Organização do ambiente	-Dispor todas as cadeiras em círculo na sala de aula e os materiais necessários em cima das cadeiras para cada etapa da roda de conversa; -Instalar o equipamento do vídeo - Datashow e notebook	Cadeiras, canetas, folha de papel, objeto da fala (bola, apagador, pincel atômico etc.), crachá, Datashow, notebook, pirulitos;	Professores- Marcos Borges Francineide Quintela, Franckmarlon Quintela, Raimunda Mendes Vilma Duarte
Acolhida	- Boas-vindas aos educandos presentes à roda de conversa - Dinâmica do pirulito	Bloco de anotação e caneta para o professor (a), Pirulitos Link da dinâmica: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=OIJTy3uNii8">https://www.youtube.com/watch?v=OIJTy3uNii8</a>	
Agenda/combinados	- Apresentação da agenda temática e os combinados da convivência na roda de conversa	- Material impresso com as orientações da agenda e combinados	
Exposição de vídeo	- Assistir ao vídeo - Exposição do vídeo - curta metragem Porco Espinho - Com Áudiodescrição (1min.e 28 seg.)	Datashow, notebook Link do vídeo: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=yYZOJ-Rn9hU">https://www.youtube.com/watch?v=yYZOJ-Rn9hU</a>  Foto: Porco Espinho Com Áudiodescrição (internet)	

Horário/Atividade	Descrição da Atividade	Recursos (materiais)	Professor(a) Responsável/dinamizador da ação
Abordagem do tema	- Exposição breve do que o tema trata para contribuir nas percepções particulares dos educandos	Palavras destacadas no papel	
Perguntas chaves do tema e respostas pessoais (impressões pessoais)	1) O que define você está aqui hoje na escola? (Responder com um desenho e fala) 2) Considerando a leitura do vídeo, como podemos ajudar uns aos outros? (Fala) 3) O Vídeo tem importância hoje para quem está aqui; muitas dificuldades passaram e passam, mas é preciso somar forças para continuar estudando. Por quê? (Fala)	Tiras de papel, Caneta, Bloco de anotação do professor	
Produção de Diário de Bordo (pessoal)	- Registre suas conquistas no seu diário de bordo com palavras, desenho, imagem, recortes, pensamentos, sonhos e suas forças para ajudar seus colegas, por cada momento vivido e no decorrer da semana, conforme a temática da roda. - Durante as semanas - Escolha um momento que mostre as forças que vocês demonstraram em sala de aula, desde as mais simples. Seja criativo no seu diário	Material de papelaria para customização: cola, papéis coloridos, adesivos, fitas, lápis de cor, caneta, fotos, papel ondulado, revistas, tesoura, barbante, retalho de tecido, giz de cera, botões, lantejoulas, fotografias etc.	
Avaliação - Fechamento do dia	Avaliação da roda de conversa do dia. Comentar com os educandos que esse espaço é de avaliar na intenção de melhorar e fazer um diagnóstico das rodas - saberes e experiências	Planilha das emoji. Pinte o que escolheu para avaliar a roda (não gostei, cansei e gostei). Pode incluir palavra ou frase	

Fonte: Vilma Suely D. de Moraes (2021)

#### Quadro 9 - Tema 6: Sou protagonista da minha trajetória - Experiências para contar da minha escola

Horário/atividade	Descrição da Atividade	Recursos (materiais)	Professor(a) Responsável/dinamizador da ação
Organização do ambiente	-Dispor todas as cadeiras em círculo na sala de aula e os materiais necessários em cima das cadeiras para cada etapa da roda de conversa; -Instalar o equipamento do vídeo -Datashow e notebook	Cadeiras, canetas, folha de papel, objeto da fala (bola, apagador, pincel atômico etc.), crachá, Datashow, notebook	Professores- Marcos Borges Francineide Quintela, Franckmarlon Quintela, Raimunda Mendes Vilma Duarte
Acolhida	- Boas-vindas aos educandos presentes à roda de conversa - Relaxamento - Fechar os olhos e pensar em uma atividade que mostre ser o protagonista	Bloco de anotação e caneta para o professor (a)	
Agenda/ combinados	- Apresentação da agenda temática e os combinados da convivência na roda de conversa	- Material impresso com as orientações da agenda e combinados	
Exposição de vídeo	- Assistir ao vídeo- Exposição do vídeo-curta metragem- <i>Seja protagonista da sua história!</i> (2 mim. 04 seg.)	Datashow, notebook Link do vídeo: <i>Seja protagonista da sua história!</i> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=SQuJW8wT-yM&amp;t=113s">https://www.youtube.com/watch?v=SQuJW8wT-yM&amp;t=113s</a>	

Horário/ atividade	Descrição da Atividade	Recursos (materiais)	Professor(a) Responsável/dina mizador da ação
		 <p data-bbox="794 439 1160 488">Foto: <i>Seja protagonista da sua história!</i> (Internet)</p>	
Abordagem do tema	- Exposição breve do que o tema trata para contribuir nas percepções particulares dos educandos	Palavras destacadas no papel	
Perguntas-chaves do tema e respostas pessoais (impressões pessoais)	<p>1) Considerando que você está aqui hoje, diga a atividade que mostra você como um protagonista? (Responder com um desenho e fala)</p> <p>2) Na percepção do vídeo, quais suas experiências de vivências cotidianas ou na escola que já mostraram ser você um protagonista? (Fala)</p> <p>3) O vídeo trata da importância de ser protagonista de sua trajetória. Isso é importante para você estar no chão da escola? Por quê? (Fala)</p>	Tiras de papel, Caneta, Bloco de anotação do professor	
Produção de Diário de Bordo (pessoal)	<p>- Registre suas conquistas no seu diário de bordo com palavras, desenho, imagem, recortes, pensamentos e sonhos em que você é protagonista de sua trajetória. Observe suas capacidades de ser, fazer e ver as atividades do dia a dia e na escola pelo momento vivido e no decorrer da semana, conforme a temática da roda. Considere que sua história precisa ter um protagonista principal: você! Coloque também, outros personagens secundários como sua família, seus amigos e alguém da escola. Utilize os acontecimentos mais marcantes da sua vida até aqui.</p> <p>- Durante as semanas - Escolha um momento que mostre seu protagonismo que demonstrou em sala de aula, desde o mais simples. Seja criativo no seu diário.</p>	Material de papelaria para customização: cola, papéis coloridos, adesivos, fitas, lápis de cor, caneta, fotos, papel ondulado, revistas, tesoura, barbante, retalho de tecido, giz de cera, botões, lantejoulas, fotografias, retalhos de tecidos, eva etc.	
Avaliação - Fechamento do dia	Avaliação da roda de conversa do dia. Comentar com os educandos que esse espaço é de avaliar na intenção de melhorar e fazer um diagnóstico das rodas - saberes e experiências	Planilha das emoji. Pinte o que escolheu para avaliar a roda (não gostei, cansei e gostei). Pode incluir palavra ou frase	

Fonte: Vilma Suely D. de Moraes (2021)

Quadro 10 - Tema 7: Entre excluídos, quero ser incluído(a)

Horário/atividade	Descrição da Atividade	Recursos (materiais)	Professor(a) Responsável/dinamizador da ação
Organização do ambiente	-Dispor todas as cadeiras em círculo na sala de aula e os materiais necessários em cima das cadeiras para cada etapa da roda de conversa; -Instalar o equipamento do vídeo - Datashow e notebook	Cadeiras, canetas, folha de papel, objeto da fala (bola, apagador, pincel atômico etc.), crachá, Datashow, notebook	Professores- Marcos Borges Francineide Quintela, Frankmarlon Quintela, Raimunda Mendes Vilma Duarte
Acolhida	- Boas-vindas aos educandos presentes à roda de conversa - Mensagem do dia: <b>Há cordas que não amarram; e sim, libertam”</b> ( <a href="#">Pedro Solís García</a> )	Bloco de anotação e caneta para o professor (a), Mensagem do dia	
Agenda/ combinados	- Apresentação da agenda temática e os combinados da convivência na roda de conversa	- Material impresso com as orientações da agenda e combinados	
Exposição de vídeo	- Assistir ao vídeo- Exposição do vídeo - curta metragem <i>Cordas</i> (9min.e 09 seg.)	Datashow, notbook Link do vídeo: <i>Cordas</i> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=MJep2hMJV38">https://www.youtube.com/watch?v=MJep2hMJV38</a>  Foto: <i>Cordas</i> (Internet)	
Abordagem do tema	- Exposição breve do que o tema trata para contribuir nas percepções particulares dos educandos	Palavras destacadas no papel	
Perguntas-chaves do tema e respostas pessoais (impressões pessoais)	1) Uma palavra que define exclusão para você? (Responder com um desenho e fala) 2) Considerando a leitura do vídeo, quais suas experiências na escola, na sociedade de vivências sobre ser incluído (a)? (Fala) 3) O Vídeo tem importância hoje para a ação de incluir. Considerando a corda, que foi um recurso que Maria utilizou para conseguir interagir, incluindo seu colega nas atividades na escola, o que você pode fazer para contribuir com a inclusão na sua sala de aula para que seu colega, dê prosseguimento aos estudos? (Fala)	Tiras de papel, Caneta, Bloco de anotação do professor(a)	
Produção de Diário de Bordo (pessoal)	- Registre suas conquistas no seu diário de bordo, com palavras, desenho, imagem, recortes, pensamentos, sobre inclusão, considere o que você pode ser capaz de, no dia a dia, ser ajudado e ajudar a diminuir a exclusão na escola e em outros lugares. - Durante as semanas – Escolha um momento em que você se sentiu incluído e que ajudou alguém a ser incluído, desde a mais simples atitude. Seja criativo no seu diário, e lembre-se da temática da roda.	Material de papelaria para customização: cola, papéis coloridos, adesivos, fitas, lápis de cor, caneta, fotos, papel ondulado, revistas, tesoura, barbante, retalho de tecido, giz de cera, botões, lantejoulas, fotografias, cordas etc.	
Avaliação - Fechamento do dia	- Avaliação da roda de conversa do dia. Comentar com os educandos que esse espaço é de avaliar na intenção de melhorar e fazer um diagnóstico das rodas - saberes e experiências	Planilha das emoji. Pinte o que escolheu para avaliar a roda (não gostei, cansei e gostei). Pode incluir palavra ou frase	

Fonte: Vilma Suely D. de Moraes (2021)

Quadro 11 - Tema 8: Tenho desafios e vou vencê-los sem medo de errar

Horário/atividade	Descrição da Atividade	Recursos (materiais)	Professor(a) Responsável/dinamizador da ação
Organização do ambiente	-Dispor todas as cadeiras em círculo na sala de aula e os materiais necessários em cima das cadeiras para cada etapa da roda de conversa; -Instalar o equipamento do vídeo - Datashow e notebook	Cadeiras, canetas, folha de papel, objeto da fala (bola, apagador, pincel atômico etc.), crachá, Datashow, notebook	Professores- Marcos Borges Francineide Quintela, Franckmarlon Quintela, Raimunda Mendes Vilma Duarte
Acolhida	- Boas-vindas aos educandos presentes à roda de conversa - Dinâmica - Meus desafios - Pense quais seus maiores desafios, coloque no papel - através de desenho ou palavra. Expressar para o professor anotar	Bloco de anotação e caneta para o professor(a)	
Agenda/ combinados	- Apresentação da agenda temática e os combinados da convivência na roda de conversa	- Material impresso com as orientações da agenda e combinados	
Exposição de vídeo	- Assistir ao vídeo - Exposição do vídeo - curta metragem <i>A procura da Felicidade</i> (6min.e 59 seg.)	Datashow, notebook Link do vídeo: <i>A procura da Felicidade</i> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Qx5tNur-mgw">https://www.youtube.com/watch?v=Qx5tNur-mgw</a>  Foto: <i>A procura da Felicidade</i> (internet)	
Abordagem do tema	- Exposição breve do que o tema trata para contribuir nas percepções particulares dos educandos	Palavras destacadas no papel	
Perguntas-chaves do tema e respostas pessoais (impressões pessoais)	1) Qual o meu maior medo? (Responder com um desenho e fala) 2) Considerando a leitura do vídeo, fale dos seus principais desafios em continuar lutando por seus ideais. (Fala) 3) O Vídeo tem importância hoje para a escolha que fez em voltar ou continuar seus estudos? Deixe uma dica para seus colegas não desistirem da sala de aula. (Fala)	Tiras de papel, Caneta, Bloco de anotação do professor	
Produção de Diário de Bordo (pessoal)	- Registre seus maiores desafios no seu diário de bordo com palavras, desenho, imagem, recortes, pensamentos. Considere que você pode ser capaz de enfrentar sem medo de errar no dia a dia, seja na escola, no trabalho ou em casa. - Durante as semanas - Escolha um momento em que enfrentou seus desafios, deixe dicas do que ajudou você. Coloque tudo no seu diário, e lembre-se da temática da roda.	Material de papelaria para customização: cola, papéis coloridos, adesivos, fitas, lápis de cor, caneta, fotos, papel ondulado, revistas, tesoura, barbante, retalho de tecido, giz de cera, botões, lantejoulas, fotografias etc.	
Avaliação - Fechamento do dia	- Avaliação da roda de conversa do dia. Comentar com os educandos que esse espaço é de avaliar na intenção de melhorar e fazer um diagnóstico das rodas - saberes e experiências	Planilha das emoji. Pinte o que escolheu para avaliar a roda (não gostei, cansei e gostei). Pode incluir palavra ou frase	

Fonte: Vilma Suely D. de Moraes (2021)

Quadro 12 - Tema 9: Vida em mim, minha história de estudante

Horário/ atividade	Descrição da Atividade	Recursos (materiais)	Professor(a) Responsável/dinamizador da ação
Organização do ambiente	-Disponer todas as cadeiras em círculo na sala de aula e os materiais necessários em cima das cadeiras para cada etapa da roda de conversa; -Instalar o equipamento do vídeo - Datashow e notebook	Cadeiras, canetas, folha de papel, objeto da fala (bola, apagador, pincel atômico etc.), crachá, Datashow, notebook	Professores- Marcos Borges Francineide Quintela, Franckmarlon Quintela, Raimunda Mendes Vilma Duarte
Acolhida	- Boas-vindas aos educandos presentes à roda de conversa - Relaxamento: Desenhar uma ÁGUA, em uma folha de papel - Escolha um nome para essa ave - Fale o nome que escolheu - <i>Frase-chave: fazer diferente</i> , veja como essa ave, em seu perfil comportamental é criativa, inova suas ações, dá novas experiências e se permite olhar mais além.	Bloco de anotação e caneta para o professor(a)	
Agenda/ combinados	- Apresentação da agenda temática e os combinados da convivência na roda de conversa	- Material impresso com as orientações da agenda e combinados	
Exposição de vídeo	- Assistir ao vídeo - Exposição do vídeo - curta metragem <i>O Estudante - Histórias Inspiradoras</i> (3min.e 18 seg.)	Datashow, notebook Link do vídeo: <i>O Estudante - Histórias Inspiradoras</i> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ql1Y-Mk9_xo">https://www.youtube.com/watch?v=ql1Y-Mk9_xo</a>  Foto: O estudante(internet)	
Abordagem do tema	- Exposição breve do que o tema trata para contribuir nas percepções particulares dos educandos	Palavras destacadas no papel	
Perguntas-chaves do tema e respostas pessoais (impressões pessoais)	1) Quais minhas memórias de estudantes que gosto de lembrar ou de alguém da minha família? (Responder com um desenho e fala) 2) Considerando a leitura do vídeo, minhas experiências vão construindo minha história na escola? Por quê? (Fala)	Tiras de papel, Caneta, Bloco de anotação do professor(a)	
Produção de Diário de Bordo (pessoal)	- Registre no seu diário de bordo, quem foi o professor, amigo ou alguém próximo de você? Pode colocar quantas pessoas quiser. A ideia é perceber que na sua história de estudante tem pessoas que contribuíram ou contribuem na trajetória escolar. Escreva palavras, desenho, imagem, recortes, mensagens - Durante as semanas - Caso possível, converse com essa pessoa e solicite que ela escreva um recadinho para você colocar no seu diário. Foque na temática da roda de conversa.	Material de papelaria para customização: cola, papéis coloridos, adesivos, fitas, lápis de cor, caneta, fotos, papel ondulado, revistas, tesoura etc.	
Avaliação - Fechamento do dia	- Avaliação da roda de conversa do dia. Comentar com os educandos que esse espaço é de avaliar na intenção de melhorar e fazer um diagnóstico das rodas - saberes e experiências	Planilha das emoji. Pinte o que escolheu para avaliar a roda (não gostei, cansei e gostei). Pode incluir palavra ou frase	

Fonte: Vilma Suely D. de Moraes (2021)

Quadro 13 - Tema 10: Entre o passado e o presente, estou projetando meu futuro

Horário/atividade	Descrição da Atividade	Recursos (materiais)	Professor(a) Responsável/dinamizador da ação
Organização do ambiente	-Dispor todas as cadeiras em círculo na sala de aula e os materiais necessários em cima das cadeiras para cada etapa da roda de conversa; -Instalar o equipamento do vídeo - Datashow e notebook	Cadeiras, canetas, folha de papel, objeto da fala (bola, apagador, pincel atômico etc.), crachá, Datashow, notebook	Professores- Marcos Borges Francineide Quintela, Franckmarlon Quintela, Raimunda Mendes Vilma Duarte
Acolhida	- Boas-vindas aos educandos presentes à roda de conversa - Relaxamento - Alongue seu corpo, com olhos fechados e ao final sorria para alguém que esteja ao seu lado (direito e esquerdo)	Bloco de anotação e caneta para o professor(a)	
Agenda/ combinados	- Apresentação da agenda temática e os combinados da convivência na roda de conversa	- Material impresso com as orientações da agenda e combinados	
Exposição de vídeo	- Assistir ao vídeo - Exposição do vídeo - História emocionante! Simão-diense pobre e negro formou-se em medicina pela Universidade Federal (7 min.e 01 seg.)	Datashow e notebook Link do vídeo: <i>História emocionante! Simão-diense pobre e negro formou-se em medicina pela Universidade Federal</i> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=aaglw7EwicA">https://www.youtube.com/watch?v=aaglw7EwicA</a>  Foto: <i>História emocionante! Simão-diense pobre e negro formou-se...</i> (internet)	
Abordagem do tema	- Exposição breve do que o tema trata para contribuir nas percepções particulares dos educandos	Palavras destacadas no papel	
Perguntas-chaves do tema e respostas pessoais (impressões pessoais)	1) Quais as minhas projeções nos estudos? Onde quero chegar? (Responder com um desenho e fala) 2) Considerando a leitura do vídeo, quais os desafios no dia a dia para garantir a continuidade na escola? (Fala) 3) O Vídeo tem importância hoje para pensar que nada é fácil e os desafios são muitos. O que esse jovem pode te ajudar a pensar no futuro, como objetivo que quer alcançar? (Fala)	Tiras de papel, Caneta, Bloco de anotação do professor	

Horário/ atividade	Descrição da Atividade	Recursos (materiais)	Professor(a) Responsável/din amizador da ação
Produção de Diário de Bordo (pessoal)	<p>- Registre no seu diário de bordo, seus projetos de vida pessoal e profissional, desenvolva usando palavras, desenho, imagem, recortes, mensagens.</p> <p>- Durante as semanas - Caso possível, coloque uma mensagem motivacional que possa ajudar você a alcançar seus projetos. Foque na temática da roda de conversa</p>	Material de papelaria para customização: cola, papéis coloridos, adesivos, fitas, lápis de cor, caneta, fotos, papel ondulado, revistas, tesoura etc.	
Avaliação - Fechamento do dia	Avaliação da roda de conversa do dia. Comentar com os educandos que esse espaço é de avaliar na intenção de melhorar e fazer um diagnóstico das rodas-saberes e experiências	Planilha das emoji. Pinte o que escolheu para avaliar a roda (não gostei, cansei e gostei). Pode incluir palavra ou frase; Lápis de cor - preto, cinza e vermelho	

Fonte: Vilma Suely D. de Moraes (2021)

#### 4.7.5 Culminância do Projeto com EJA

Essa proposta de culminância tem como sugestão, consolidar a finalização do percurso dos participantes das turmas de 1ª e 2ª Etapas da modalidade de ensino. Poder-se-á utilizar o espaço do refeitório da instituição e as salas de aulas para o desenvolvimento desse momento. A finalidade é dar visibilidade aos protagonistas do projeto, valorizando as atividades que realizaram nas rodas de conversa. A equipe, a coordenação, a gestão escolar e os docentes podem promover um ambiente acolhedor, agradável e alegre aos jovens e adultos (Quadro 14).

Quadro 14 - Estrutura e organização da Culminância

Horário/ Atividade	Descrição da Atividade	Recursos (materiais)	Professor(a) Responsável/dinamizador da ação
Organização do ambiente	Preparar junto com os discentes, o refeitório da escola para o momento de culminância das turmas que participaram do projeto e suas famílias	Convites para a comunidade escolar e secretaria municipal de educação Cadeiras, tecidos, mesas, painéis de fotos, papel, diários pessoais, convites, notebook, Datashow, caixa de som, microfone, certificado de participação em quadro.	Professores - Marcos Borges Francineide Quintela Francckmarlon Quintela, Raimunda Mendes Vilma Duarte
Acolhida	Boas vindas - gestão da escola, coordenação, professores e equipe da Secretaria Municipal da Educação-SEME; Música- Dança- estudantes da EJA	Notebook, Datashow, caixa de som, microfone	
Roteiro das atividades na Culminância	Exposições de stand de fotos Depoimentos de alunos; Exposição de vídeo das turmas participantes - Onde tudo começou; Depoimentos dos professores - Olhar da experiência - evidências nas ações - na participação do projeto; Relato de experiência de um egresso que passou pela turma em anos anteriores; Entrega dos certificados Assinatura do livro Minha Autobiografia Enceramento- coffee-break	Notebook, data show, caixa de som, microfone	
Avaliação-	Preencher a ficha final do projeto de avaliação	Planilha das emoji. Pinte o que escolheu para avaliar a roda (não gostei, cansei e gostei). Pode incluir palavra ou frase; Lápis de cor preto, cinza e vermelho	

Fonte: Vilma Suely D. de Moraes (2021)

#### 4.7.6 Avaliação do projeto e acompanhamento do resultado

A avaliação do projeto tem por intencionalidade diagnosticar a participação, integração e o conhecimento vivenciado pelos jovens e adultos da EJA, nas turmas de 1ª e 2ª Etapas do Ensino Fundamental, de acordo com as temáticas propostas, as atividades de troca de experiências e as dinâmicas desenvolvidas, pelo olhar de cada participante.

Ademais, a avaliação, como um processo diagnóstico, ocorrerá em dois momentos: para o estudante, ao final de cada roda de conversa, usando o instrumento “planilha”; e para os professores mediadores das turmas - que colocarão suas impressões sobre a participação dos educandos a cada temática. Desta forma,

cabe à avaliação, aqui, conforme Cantanhedes *et al.* (2005, p. 47), “[...] estar continuamente a serviço da prática, para melhorá-la, e a serviço dos que dela participam e dela se beneficiam. Ela mesma deve ser recurso de formação e oportunidade de aprendizagem”.

Considera-se que esse processo será importante para identificar de forma diagnóstica a aprendizagem significativa e motivacional dos nossos jovens e adultos na modalidade da EJA, e possibilitará a construção de informações, de conhecimento, com a valorização dos educandos, dada de forma processual e contínua a cada temática desenvolvida pelas rodas de conversas, tendo como resultado final o “produto” – Diário Pessoal – de suas práticas e vivências a partir das discussões levantadas em grupo.

#### **4.7.7. Proposta de avaliação do educando da EJA**

##### **4.7.7.1 Bloco de anotação para o docente**

Esse instrumento servirá para o professor realizar as anotações importantes em cada encontro das rodas de conversa, permitindo assim registrar informações significativas para a construção de saberes de vida e escolares na formação dos educandos da EJA. É importante que o professor mediador da roda de conversa fique atento, observando as participações dos envolvidos, anotando comentários e ideias no ato dos diálogos e falas que possam direcionar e dar mais dinamismo ao processo de interação dos discentes.

Se possível, recomenda-se que as temáticas possam ser retomadas durante as disciplinas da matriz curricular, conforme a necessidade do professor. Isso contribuirá na interdisciplinaridade e personalização da turma para o reconhecimento desse público na escola, nas interações das ideias, nas visões dos participantes das rodas da conversa, oportunizando o resgate dos saberes compartilhados e dando novas projeções de visão no chão da escola para esses sujeitos.

Cada docente poderá personalizar seu bloco de acordo com seu gosto, utilizando-se de materiais reciclados. Ver abaixo a sugestão de modelo de bloco docente, que pode ser confeccionado pelo próprio professor ou ser entregue pela

gestão escolar de forma personalizada, mas isso ficará a critério e escolha da equipe (Figura 9).

Figura 9 - Foto: Capa e miolo do Bloco de anotação



Fonte: Vilma Suely D. de Moraes (2021)

#### 4.7.7.2 Ficha de avaliação do docente

Essa ficha consiste no suporte avaliativo durante o caminhar do projeto, permitindo que os professores dinamizadores tenham um diagnóstico da ação-reflexão-ação das temáticas desenvolvidas, assim como um levantamento de dados concretos para a tabulação e análise dos resultados, diante das sugestões das ações descritas a cada roda de conversa, sempre com um olhar nos protagonistas do projeto: os jovens e adultos das turmas envolvidas. O Quadro 15 apresenta, como sugestão, um modelo de ficha avaliativa simples e objetiva das impressões pessoais de cada turma.

Quadro 15 - Ficha de Avaliação do projeto pelo Docente

Ficha de Avaliação - Roda de conversa				
Professor(a)----- Data:-----				
Turma:----- N. de participante: Previstos <input type="text"/> <input type="text"/>				
Tema:-----				
DESCRIÇÃO	Horário			Observação
	Raramente	Às vezes	Sempre	
As atividades começaram no horário previsto				
Os participantes estão atentos às atividades				
Houve respeito aos combinados				
Os participantes interagiram com as abordagens dos vídeos e suas vivências				
Percebi motivação da turma com as atividades propostas				
Os participantes demonstraram interesse aos temas abordados				
A mediação docente contribuiu para envolver os participantes nas atividades				
As atividades terminaram no horário previsto				
Essa temática contribuiu para sua aprendizagem enquanto professor para conhecer melhor seus educandos				
Obs.: Para essa avaliação, nas marcações das respostas utiliza-se (x), podendo-se colocar observações, se achar necessário.				

Fonte: Vilma Suely D. de Moraes (2021)

#### 4.7.7.3 Proposta de Ficha de Avaliação do educando da EJA

A proposta da Ficha de Avaliação destinada aos jovens e adultos da EJA inseridos no projeto tem como finalidade coletar as impressões emocionais dos temas explorados nos diálogos, falas e escutas, de maneira que os discentes tenham um olhar de autoformação – subjetividade, reflexividade e transformação – de si e do meio em que estão inseridos, bem como da instituição e do campo social. Desta forma, cabe o professor informar que esse momento também é importante

para a instituição escolar refletir suas ações no campo pedagógico, para (re)significar e avaliar as implementações educacionais para essa modalidade (EJA), buscando melhores resultados para a qualidade da oferta do ensino.

Ressalta-se que a avaliação do projeto não corresponde a uma ação classificatória e de promoção para a série seguinte, mas é, sim, um levantamento para verificar a importância das temáticas planejadas mensalmente para a construção de um espaço que permita um olhar além dos conteúdos formativos escolares, ou seja, um instrumento de reflexão do papel da escola na vida dos que dela fazem parte.

O Quadro 16 apresenta um modelo sugerido de ficha avaliativa para os educandos. Essa avaliação não contará notas escolares formativas, mas permitirá levar o participante a relembrar os momentos vividos durante a roda; ela é objetiva, feita por meio de símbolos chamados emojis, os quais apresentam as impressões emocionais do discente sobre a abordagem do tema e suas atividades. Assim os educandos, após refletirem sobre os três momentos da roda de conversa, podem pintar a cor desejada de seu emoji, de acordo com a legenda no “pé” do quadro.

Quadro 16 - Modelo de ficha avaliativa do Projeto Rodas de conversa para os estudantes da EJA

N. ORDEM DA RC	AVALIAÇÃO DAS RODAS DE CONVERSAS			
	Turma:		N. da ficha:	
	NÃO GOSTEI 	CANSEI 	GOSTEI 	UMA PALAVRA OU FRASE
01				
02				
03				
04				
05				
06				
07				
08				
09				
10				
Culminância				
<b>TOTAL</b>				
<b>Legenda:</b>				
NÃO GOSTEI 		CANSEI 		GOSTEI 
Preto		Cinza		Vermelho

Fonte: Vilma Suely D. de Moraes (2021)

#### 4.7.7.4. O modelo de Convites: participação das rodas e culminância do Projeto

O convite faz parte dos primeiros encaminhamentos importantes para a realização das rodas de conversa. Ele por ser um texto informativo que tem a finalidade de levar aos participantes do projeto informações sobre o tema, informando ao educando que ele é convidado a se fazer presente em certo dia, hora e local. Nesse sentido, a função do convite na proposta é aproximar jovens e adultos das turmas de 1ª e 2ª Etapas do Ensino Fundamental da EJA, como convidados principais, para que se sintam acolhidos e motivados pela importância de sua presença nas atividades planejadas.

Em seguida, sugere-se dois modelos de convite: o primeiro corresponde a cada roda de conversa e o segundo destina-se à culminância, etapa final que vai coadunar todos os esforços ao longo da execução das atividades em sala com os encontros temáticos (Figuras 10 e 11).

Figura 10 - Convite para as Rodas de conversa aos discentes da EJA



 **Convite**

**A equipe escolar da Educação de Jovens e Adultos da EMEB Amazonas, convida você \_\_\_\_\_, estudante da EJA da \_\_\_\_\_, a participar do Projeto Rodas de Conversa: Construindo diálogos, falas e escutas entre jovens e adultos.**

**Sua presença é muito importante e fundamental para esse momento. Venha fazer parte dessa história!**

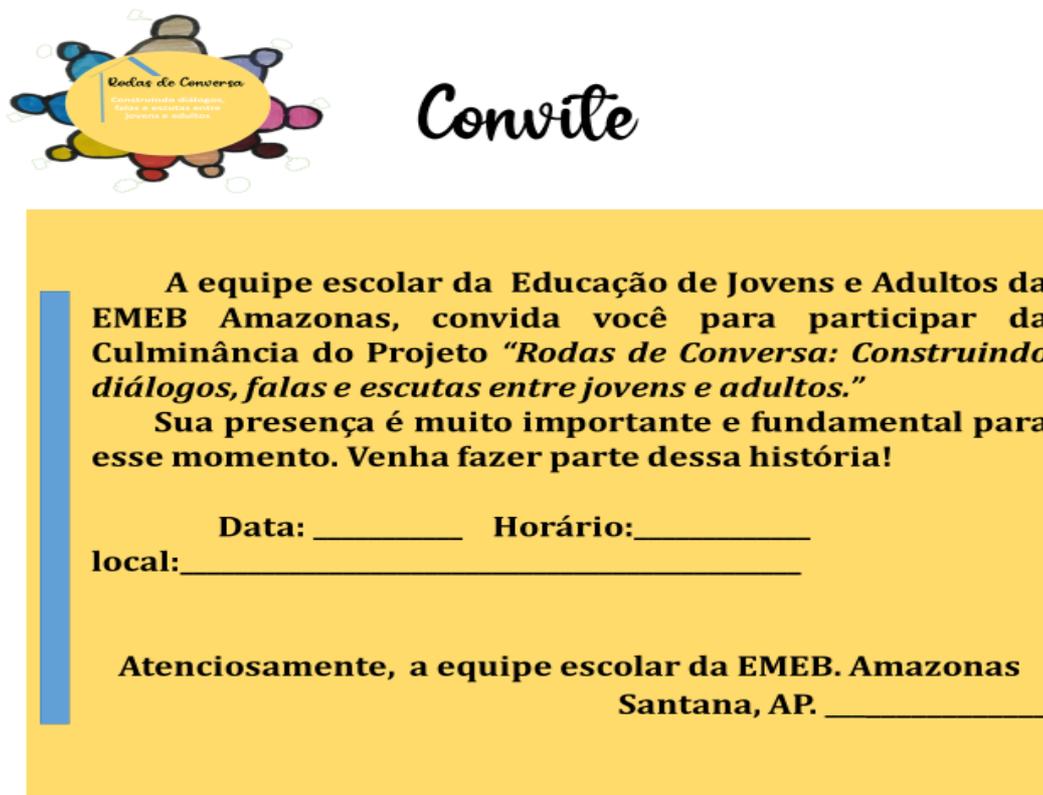
**Data: \_\_\_\_\_ Horário: \_\_\_\_\_**

**local: \_\_\_\_\_**

**Atenciosamente, equipe escolar da EMEB.  
Amazonas  
Santana, AP. \_\_\_\_\_**

Fonte: Vilma Suely D. de Moraes (2021)

Figura 11 - Convite para a Culminância do Projeto Rodas de conversa: Construindo diálogos, falas e escutas entre jovens e adultos



Fonte: Vilma Suely D. de Moraes (2021)

#### 4.7.7.5. Quanto ao questionário de participantes - Perfil do educando da Educação de Jovens e Adultos 1<sup>a</sup> e 2<sup>a</sup> Etapas do Ensino Fundamental

Esse instrumento servirá para realizar o levantamento inicial do diagnóstico - perfil dos jovens e adultos que estão ocupando o espaço que é de seu direito na escola. Desta forma, sugere-se que seja implementada essa ação na primeira semana de aula, semana crucial para iniciar um olhar diferente na oferta de prática pedagógica nas turmas de 1<sup>a</sup> e 2<sup>a</sup> Etapas do Ensino Fundamental, considerando-se que nessa primeira semana é realizada a avaliação-diagnóstico dos conhecimentos, habilidades e competências já adquiridas por esses estudantes. A finalidade é traçar o perfil inicial de jovens e adultos que estão inseridos na modalidade de ensino na EMEB Amazonas, no que tange aos campos pessoal, socioeconômico e escolar, buscando saber os fatores que motivaram cada discente a fazer parte da instituição. O Quadro 17 apresenta o modelo de questionário.

Quadro 17 - Questionário – Perfil dos Discentes da EJA

<b>Questionário – Perfil dos Discentes da EJA</b>		
<b>Escola:</b> _____		
<b>Data:</b> ____ / ____ / ____		
<b>1 Identificação</b>		
1.1 Nome:-----		1.2-Turma:-----
1.3Sexo: ( ) masculino ( ) feminino	1.4 Idade: _____	1.5 Bairro: _____
<b>2 Atividade de econômica</b>		
2.1-Você trabalha? ( ) sim ( ) não.		
2.2- Se você respondeu sim, qual sua profissão _____		
2.3-Você tem algum talento em artesanato ou em outra atividade profissional, caso sim, qual? _____		
<b>3 Quanto à escolarização</b>		
3.1-Já estudou em outras escolas? Caso sim, foi na EJA ou no ensino regular? _____		
3.2 Quanto tempo deixou de frequentar a escola e quais os motivos? _____		
3.3 Qual das alternativas abaixo o(a) motivou a matricular-se na EJA nesse ano? _____		
3.4-Você se matriculou na EJA outras vezes? Caso sim, quantas vezes? _____		
3.5- Você já se distanciou da EJA, em alguns momentos? Caso sim, marque uma das opções abaixo. ( ) Abandono ( ) Evasão ( ) repetência ( ) transferência		
<b>4 Quanto à escola matriculado(a)</b>		
4.1-Você se sente feliz e motivado (a) por ter escolhido essa escola? ( ) Às vezes ( ) Sim ( ) Não		
4.2- Meios de transporte que utiliza para vir à escola? _____		
4.3- Você conhece a história da nossa escola? _____		
4.4- Alguém indicou para você se matricular nessa escola? _____		
4.5- Você tem alguém da família que já frequentou ou que ainda estuda nessa escola? Caso sim, qual o grau de parentesco? _____		
4.6- Qual a sua expectativa em relação à escola na modalidade EJA? _____ _____ _____		

Fonte: Vilma Suely D. de Moraes (2021)



#### 4.9 PARCERIA DO PROJETO

A presente proposta de trabalho com jovens e adultos da modalidade de ensino EJA não tem fins lucrativos, porém para que o desenvolvimento das ações ocorra, faz-se necessário o fortalecimento da parceria interna da instituição com o envolvimento da equipe escolar (gestão pedagógica, administrativa e docentes) e da própria equipe técnica-pedagógica da Secretaria de Educação Municipal de Santana (SEME).

#### 4.10 ORÇAMENTO

No projeto, o orçamento é imprescindível ao planejamento, e será destinado apenas aos custos de material de consumo, portanto, a proposta terá um custo inicial, de aproximadamente R\$ 200,00 (Duzentos Reais), destinados à confecção das atividades nos encontros das rodas de conversa e na culminância do projeto.

#### 4.11 ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DO PROJETO

No projeto, o acompanhamento é fundamental para o desenvolvimento das ações que permeiam a prática pedagógica. É um momento em que se verificam os passos do cronograma proposto, os caminhos das estratégias nos encontros das rodas de conversa, tornando-se importante para o resultado do projeto, já que o acompanhamento permite a verificação do cumprimento das etapas, atentando para os pontos essenciais das atividades desenvolvidas.

Quanto à avaliação no contexto do projeto, ela será utilizada como um processo diagnóstico dos resultados apresentados ao longo das ações. Para Martini, Marchinski e Freitas (2019, p. 10), avaliar é “[...] um ato de diagnosticar uma experiência, tendo em vista reorientá-la para produzir o melhor resultado possível, por isso, não é classificatório, nem seletivo, ao contrário, é diagnóstico e inclusivo”, quando inclui uma proposta pedagógica implementada, neste caso, com os jovens e adultos da modalidade de ensino EJA.

Ela será instrumento essencial na coleta de informações referentes ao desenvolvimento da prática pedagógica, por meio de reflexões sobre os objetivos alcançados, analisando-se os questionários, as fichas avaliativas docentes e discentes, bem como como o Diário de Bordo do professor. Assim, conforme a necessidade da equipe escolar, a avaliação poderá ser empregada nos momentos de reuniões pedagógicas e planejamentos interdisciplinares das turmas pelos docentes e pela coordenação pedagógica.

Todas as atividades propostas terão a participação dos educandos e dos docentes da EJA nas avaliações, conforme diagnóstico. A avaliação ocorrerá de forma processual e paralela, no final de cada roda conversa, assim como, no final do projeto, a avaliação final será feita por depoimentos e autoavaliação sobre os pontos positivos e pontos de melhoria do projeto.

#### 4.12 RELATÓRIO DE EXPERIÊNCIA DO PROJETO

O relatório de experiência será feito a partir da coleta de dados do questionário do perfil dos discentes aplicado na instituição educacional e das fichas de avaliação do docente e dos estudantes, após a execução de todas as etapas do projeto, além da observação e do diário de bordo da pesquisadora, visando a avaliar as mudanças significativas na vida escolar/profissional do educando e da comunidade, considerando-se os depoimentos e os apontamentos no diário de bordo da pesquisadora como elo de oportunidades educacionais no interior da escola pública para os educandos da EJA, garantidas com qualidade de ensino pessoal, escolar e social.

Essa construção permite uma reflexão sucinta para que se possa analisar aspectos significativos na evolução da prática de rodas de conversa com os estudantes da EJA, considerando-se e indicando-se os aspectos tanto positivos como as dificuldades identificadas desenvolvimento das atividades e os resultados das etapas do projeto.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Para compreender a trajetória escolar dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na rede pública de ensino no município de Santana-AP, a partir da Constituição Federal de 1988 e das legislações educacionais locais, foi preciso percorrer os caminhos das políticas públicas nas perspectivas nacional, amapaense e santanense, sob os programas e projetos que foram criados para a expansão e oferta do ensino para jovens e adultos nos governos que estiveram presentes nas três esferas, entre os anos de 1988 a 2018. Nesse contexto, foi preciso considerar alguns aspectos para a análise do panorama histórico – que tem início após o fim do regime militar e a entrada do país na Nova República, quando se efetivaram novas tentativas de retomada da redemocratização do ensino – de maneira a compreender como se deu a escolarização de jovens e adultos no segundo maior município do estado amapaense, Santana.

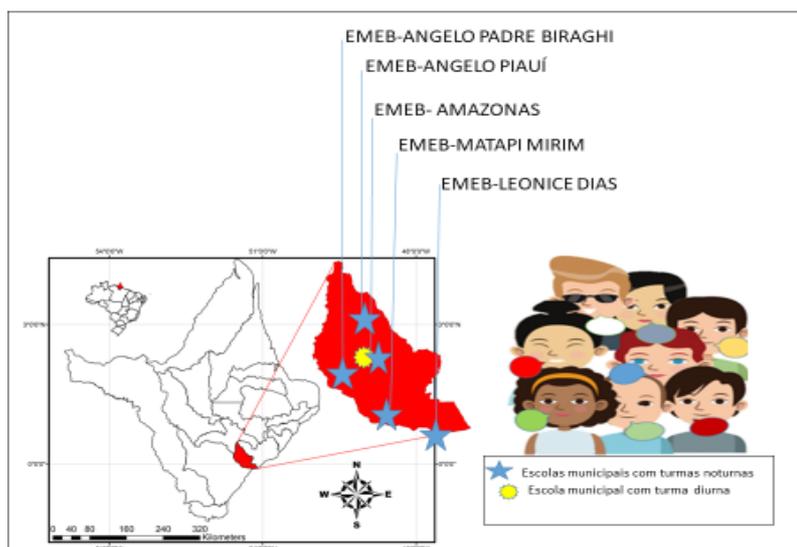
Desenvolver este relatório, que acompanha uma proposta de projeto para a modalidade de educação de jovens e adultos ao longo dos anos na rede pública de ensino de Santana constitui uma grande oportunidade profissional na área da educação, por incentivar um trabalho local com a pesquisa científica. Na composição do trabalho fez-se uma interação entre a teoria e a prática do fazer docente no chão da escola pública, considerando-se o compromisso social com aqueles sujeitos sem escolarização ou que não conseguiram dar continuidade aos estudos, primando, no estudo de caso, por considerar como lócus de estudo a escola pioneira – a EMEB Amazonas – no município de Santana.

Durante o percurso de desenvolvimento da pesquisa, a busca incessante para alcançar o objetivo proposto foi primordial para atingir cada uma das etapas, considerando-se que as dificuldades foram enormes quanto às referências bibliográficas sobre o objeto de estudo, pelas poucas investigações e publicações locais feitas anteriormente no município de Santana e, na pesquisa de campo, pelas restrições sanitárias de acesso à instituição, sendo preciso seguir todas as normas e regras para adentrar nela com o intuito de realizar o levantamento de dados dos seus documentos escolares.

Verifica-se que o relatório conseguiu cumprir o objetivo disposto, visando a colaborar com parte das discussões sobre a escolarização de jovens e adultos em nível local para possíveis reflexões acerca das implementações de políticas públicas na rede municipal de educação em Santana, pois essa modalidade de ensino faz parte da educação básica e deve ser considerada prioridade educacional para a gestão municipal e institucional, como responsabilidade social. Isso com certeza vai gerar novas perspectivas e dados estatísticos quando se colocar na escala dos planos de trabalho esse público que vem, durante muito tempo, tentando ser incluído de fato e de direito, como legitima a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB, Lei n. 9.394/94, que corrigem essa obrigatoriedade. E isso deve ser colocado como prática dialogada no chão da escola juntamente com quem sofre essa exclusão – os jovens e adultos –, atentando que são eles que constituem a mão de obra nas atividades econômicas da região, e que precisam sustentar as famílias, portanto, almejam ser inseridos e vistos como cidadãos na sociedade santanense.

É preciso otimizar a oferta dessa modalidade, ampliar as escolas que oferecem as vagas (Quadro 18) e traçar um plano estratégico de trabalho e acompanhamento em rede das escolas municipais, considerando-se que Santana é um município que se desenvolve estrategicamente, com investimentos no setor industrial no estado do Amapá.

Quadro 18 - Distribuição das escolas municipais em Santana-AP até 2018



Fonte: Adaptado de Brito (2013 *apud*, SILVA, 2013). Elaborado: Vilma Suely D. de Moraes (2021)

O quadro apresenta visualmente a localização das escolas municipais, que somam cinco unidades de atendimento às turmas da EJA. Verificou-se que todas enfrentam problemas com a descontinuidade de políticas públicas de expansão e valorização de oferta, não há uma logística eficaz para receber jovens e adultos, com ferramentas educacionais que os tornem visíveis no campo educacional, enfatizando suas peculiaridades e valorizando seus saberes e conhecimentos já adquiridos, para que possam impactar positivamente na rede municipal.

Os levantamentos bibliográficos da trajetória da oferta do ensino para jovens e adultos apresentados no segundo capítulo, que se destinou à uma escala mais local, o estado do Amapá como região fronteira, mostra que o estado foi aderindo a programas e projetos nacionais de educação de jovens e adultos e os implantando em seus municípios para atender às necessidades emergenciais dos empreendimentos industriais e comerciais instalados, que careciam de mão de obra alfabetizada. Ao mesmo tempo, a pressão nacional sobre os índices alarmantes do analfabetismo local na região Norte trouxe alguns investimentos que foram sendo validados pela rede municipal de Santana, a qual também fez a implantação dessa modalidade de ensino em algumas localidades, caracterizando a continuidade da oferta obrigatória na escola pública, principalmente, a partir da EMEB Amazonas, lócus deste estudo.

Tal situação é um reflexo desse panorama de construção histórica na luta pelo direito à EJA, mas foi preciso entender que isso não gerou muitas expectativas de melhoramento da oferta para atender a esse direito, ou de valorização e continuidade de estudos para tantos jovens e adultos santanense, haja visto os relevantes números de abandono e de concluintes verificados naquela instituição. Percebeu-se que nos cinco anos analisados - 2014 a 2018 – houve muita procura para a formação das turmas de escolarização, mas, por outro lado, os dados apresentaram índices menores que 50% de estudantes concluintes no Ensino Fundamental (1º a 9º anos). Nesse período foram analisadas as ações da instituição, e nesta análise verificou-se como se deu o fluxo das turmas a partir dos números referentes a atendimento de matrículas, abandono, conclusão, faixa etária e gênero, desde o início da experiência com essas turmas na escola do município.

Para Nascimento (2013, p. 9), compreende-se que a EJA não pode ficar restrita ao papel de suprir tão somente o estudo considerado perdido, mas deve ter uma função qualificadora, reparadora e equalizadora na escola, pelo seu elo com uma legislação que veio para garantir essa educação como direito. Assim, essa modalidade tem seus desafios para sua concretização junto aos jovens e adultos que vêm de um enfrentamento social de exclusão e buscam na EJA minimizar essa problemática.

O resultado deste estudo de caso permitiu se estabelecer um projeto relevante para a rede municipal de Santana, principalmente para EMEB Amazonas, como apresentado no terceiro capítulo da proposta educacional, propondo uma programação didática específica para as turmas da EJA, como fonte de incentivo nas unidades escolares, criando-se um espaço com possibilidade de **rodas de conversa**, na prática um encontro de jovens e adultos para que possam experimentar novas experiências, por meio de diálogos, falas e escutas, e uma aproximação maior dos seus saberes e conhecimentos com aqueles da escola, sentindo-se valorizados e respeitados como principais protagonistas na construção da sua história de luta por seu direito à educação, num processo de inclusão escolar firmado em práticas educativas que olhem suas peculiaridades individuais e que possam também contribuir para a identidade da escola pública. A proposta não é questionar o papel da escola, mas complementar esse papel com atividades direcionadas ao investimento e aproveitamento do conhecimento desses estudantes da modalidade EJA, proporcionar espaços que não reforcem a exclusão, ao contrário, que sejam incentivadores na perspectiva da continuidade dos estudos desses discentes.

Portanto, a EJA é compreendida no fazer educacional, como aponta Freire (1997, p. 17), a qual todos precisam fazer do mundo parte da prática social, a partir da experimentação aos poucos, aprendendo. Desta forma, a pesquisa não se encerra aqui, visto que o relatório vem acompanhado do projeto de intervenção e este precisa ser introduzido no chão da escola, para gerar novas perspectivas pessoais e profissionais no campo da educação santanense, principalmente para esses jovens e adultos.

Este relatório técnico intenta contribuir com uma bibliografia no campo dos estudos fronteiriços no Amapá, especificamente no município de Santana, tornando-

se um documento norteador para possíveis pesquisas nessa temática da EJA, a partir de um estudo de caso, e traz como proposta uma estrutura de ação didática construída a partir da experiência e da relação direta de sua autora, pesquisadora e profissional de educação santanense, com vivência frente às demandas educacionais aqui tratadas.

## REFERÊNCIAS

A GAZETA. [Jornal] Macapá. A contribuição de Gilton Garcia para o desenvolvimento do Amapá. **Radar Sergipe**. Sergipe, 2020. Disponível em: <https://radar.sergipe.com.br>. Acesso em: 13 mar. 2021.

ADELAIDE, Edvânia Vieira. **A Educação de Jovens de Adultos e a perspectiva do Alfabetizar Letrando**. 2018. TCC (Graduação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

ALMEIDA, Adriana; CORSO, Angela. A educação de jovens e adultos: aspectos históricos e sociais. 2015. EDUCERE: Congresso Nacional da Educação, XXI, 2015. **Anais [...]**, s. l.: PUC-PR, Paraná. 2015. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22753\\_10167.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22753_10167.pdf). Acesso em: 05 jan. 2020.

ALVES, Daylani de Sousa; SANTOS, Jesus Pereira dos. **Educação ribeirinha: atuação docente na Escola Municipal Foz do Rio Vila Nova, Santana/Amapá**. Santana – AP, 2019.

AMAPÁ. **Plano de Intervenção EJA – Amapá**. Curso de Gestão Social de Política Educacionais em EJA. Macapá, 2010.

AMORIM, João Paulo de Almeida; SANTOS, Romário Valente. A centralidade urbana sub-regional do aglomerado urbano Macapá-Santana na Amazônia Setentrional Amapaense. ISSN 2318-2962. **Caderno de Geografia**, v. 27, n. 49, 2017.

AMORIM, Teoniza Leite. Educação de Jovens e Adultos: ontem e hoje. **WEB Artigos**, 2010. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/educacao-de-jovens-e-adultos-ontem-e-hoje/52171/>. Acesso em: 08 out. 2020.

ANTONIO, Cristiane da Silva. **Roda de Conversa: uma pesquisa bibliográfica sobre o tema**. Campinas: UNICAMP, 2016.

ANZORENA, Denise Izaguirre; BENEVENUTTI; Zilma Mônica Sansão. **Educação de jovens e adultos**. Indaial: Uniasselvi, 2013.

ARAÚJO, [Nilson Montoril de](#). Heitor de Azevedo Picanço, o "Galinho Branco". In: [Nilson Montoril - Arambaé](#). **Nilson Montoril - Arambaé**, Blog, Macapá-AP, 7 set. 2011. Disponível em: <http://montorilaraujo.blogspot.com/2011/09/heitor-de-azevedo-picanco-o-galinho.html>. Acesso em: 13 maio 2020

ARROYO, Miguel. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. In: Soares, Leôncio (org.). **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica/SECAD-MEC/UNESCO, 2006.

BARBOSA, Marques Ferreira. **O Ensino de História e os desafios da Docência da Educação de Jovens e Adultos no município de Macapá-AP**. Macapá: UNIFAP, 2016.

BARREYRO, Gladys Beatriz. O Programa Alfabetização Solidária: terceirização no contexto da Reforma do Estado. **Educar em Revista**, Curitiba, nº 8, sept./dec. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n38/12.pdf>. Acesso em: 17 set. 2019.

BRASIL. Câmara de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. CEB/ CNE. **Parecer nº 11, de 10 de maio de 2000**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Relator: Carlos Roberto Jamil Cury. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 14 mar. 2020

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE-MEC Educação. **Lei n.10.880, de 9 de junho de 2004**. Brasília. 2004. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br>. Acesso em: 03 jan. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. – Brasília, DF: Inep, 2015. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br>. Acesso em: 17 fev. 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Brasília: Casa Civil, 1996. Disponível em: <https://www.mec.gov.br/portal.mec.gov.br>. Acesso em: 27 ago. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Educação a Distância - **Laboratórios de informática em todo o país**. MEC. Brasília, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov>. Acesso em: 01 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. INEP. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024 Linha de Base**. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br>. Acesso em: 12 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional do Livro Didático para Educação de Jovens e adultos – PNLD EJA**. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: <https://pnld.mec.gov.br>. Acesso em: 12 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação-MEC. Conselho Nacional de Educação- **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009- Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**. Brasília, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Inclusão de Jovens- Projovem Urbano**. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 14 mar. 2020.

BRASIL. Senado Federal. **Atividade Legislativa. Projeto de Lei do Senado nº 128, de 2006**. Brasília: Senado Federal, 2006. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/77757>. Acesso em: 02 jan. 2021.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - MEC. **Lei nº 10.880, de 9 de junho 2004**. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br> . Acesso em: 02 jan. 2021.

BRITO, Marília Pantoja. **O programa nacional de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos no Instituto Federal do Amapá: perfis e expectativas de estudantes.** 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – UNIFAP, Macapá, 2019. Disponível em: <http://repositorio.unifap.br:80/jspui/handle/123456789/442>. Acesso em: 11 fev. 2020.

BULHÕES, Maria da Graça Pinto. Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador – Planfor: acertos, limites e desafios vistos do extremo Sul. **São Paulo Perspectiva**, São Paulo, v. 18, n. 4, oct./dec. 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-88392004000400006>. Acesso em: 01 mar. 2020.

CANTANHEDES *et al.* **Avaliação como um processo: diagnóstico, formativo e reflexivo.** Brasília: Uni CEUB, 2005.

CARVALHO, Marcelo Pagliosa. As políticas para a educação de Jovens e Adultos nos governos Lula (2003-2010). **ANAPAE**, 2012. Disponível em: <https://www.anapae.org.br>. Acesso em: 10 fev. 2020.

CAVALCANTE FILHO, J. da C. O uso da pedagogia de projetos como estratégia de ensino e aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos: contribuições para a qualificação profissional. **Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, Manaus, v. 2, n. 03, 2016. Disponível em: <https://sistemascmc.ifam.edu.br>. Acesso em: 15 mar. 2021.

COLAVITTO, Nathalia Bedran; ARRUDA, Aparecida Luvizotto Medina Martins. Educação de Jovens e Adultos (EJA): A Importância da Alfabetização. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, v. 5, n. 1, 2014. Disponível em: <https://docs.uninove.br>. Acesso em: 22 jan. 2021.

CORREIA, Patrícia dos Santos; SALVADOR, Marco Antonio Santoro. **Projeto Querer, Tecer, Saber” Ações e Reflexões Interdisciplinares e de Autogestão na Escola Básica.** Colégio II. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica). Rio de Janeiro, 2015.

COSTA, Heliadora G. Pereira da; LOMBA, Roni Mayer. Educação do Campo e desafios amazônicos: o PRONERA no Estado do Amapá. **Revista Exitus**, Santarém/PA, v. 7, n. 1, p. 224-249, set./dez. 2017.

COSTA, Heliadora Georgete Pereira da; PORTILHO, Sandra Coêlho de Almeida; FRANÇA, Sueli de Souza. **A vida é uma escola – a EJA como retrato de perfis de sujeitos-educandos das camadas populares do Município de Santana/AP: um recorte na realidade da Escola Estadual José Ribamar Pestana.** Santana-AP, 2019.

COSTA, Jorge Nova da. *In*: DICIONÁRIO. **Verbetes Bibliográficos.** Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2009. Disponível em: <http://www.fgv.br>. Acesso em: 13 maio. 2019.

COUTINHO, Adelaide Ferreira; DINIZ, Diana Costa; MUNIZ, Maria da Conceição Lobato. As dimensões instituintes da Educação Popular: o PRONERA e a Educação

de Jovens e Adultos. In: SANTOS, Aparecida dos; MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia M. S. Azevedo de (org.). **Memória e História do PRONERA: Contribuições do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária para a Educação do Campo no Brasil**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2011. p.189-209

DECLARAÇÃO DE HAMBURGO SOBRE EDUCAÇÃO DE ADULTOS - 1997. São Paulo: Universidade de São Paulo-USP - Biblioteca Virtual de Direitos Humanos, 1997. Disponível em: [www.direitoshumanos.usp.br](http://www.direitoshumanos.usp.br). Acesso em: 2 ago. 2019.

DI PIERRO, Maria Clara. A Educação de Jovens e Adultos no Plano Nacional de Educação: avaliação, desafios e perspectivas. **Educação & Sociedade - Revista Brasileira de Educação**, Campinas, São Paulo, jul./set. 2010.

DI PIERRO, Maria Clara. **As políticas públicas de educação básica de jovens e adultos no Brasil do período 1985/1999**. 2000. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2000.

DI PIERRO, Maria Clara; JOIA, Orlando; RIBEIRO, Vera Masagão. Visões da Educação de Jovens a Adultos no Brasil. **Cadernos Cedes**, Campinas, São Paulo, ano XXI, nº 55, nov. 2001.

DINIZ, Pedro Augusto de Oliveira. **Educação de Jovens e Adultos: reflexões, perspectivas e desafios**. Olinda/PE: Faculdade Joaquim Nabuco, 2016.

DRAIBE, Sônia M.; PEREZ, José Roberto Rus. O programa TV Escola: desafios à introdução das novas tecnologias. **Cadernos de Pesquisa**, UNICAMP, n. 106, p. 27-50, mar. 1999.

DUARTE, Núbia Simone Sardinha. **União/Estado/Município na Educação Infantil: A LDBEN N. 9.394/96 e a Gestão da Rede Estadual de Ensino, no município de Macapá/AP (1995-2002)**. 2014. Dissertação (Mestrado de Desenvolvimento Regional) UNIFAP. Macapá, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unifap.br>. Acesso em: 16 maio 2021.

ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA AMAZONAS. Secretaria Escolar. **Ata Escolar da EJA 2014 a 2018**. Santana-AP, 2018.

ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA AMAZONAS. Secretaria Escolas. **Cadernos de Acompanhamento das turmas 2014 a 2018**. Santana, 2018.

FACUNDES, Ezequiel. Mais um parente no Senado: Paulo Sérgio não é conhecido pelos colegas do gabinete da presidência. **Portal O Tempo**. Belo Horizonte. 2009. Disponível em: <https://www.otempo.com.br/politica/mais-um-parente-no-senado-1.239969>. Acesso em: 02 fev. 2021.

FERNANDES, Eliane *et al.* **Projeto de Intervenção Local: Vivência, contexto para motivar a aprendizagem na EJA**. Universidade de Brasília. Faculdade de Educação – UAB/UnB/MEC/SECADI. Santa Maria - DF, 2014.

FERREIRA, Núbia Nafaiete Ferraz. **O perfil dos alunos e alunas da Educação de Jovens e Adultos: alfabetização e diversidade**. Maranhão: Instituto De Ensino Superior Franciscano-IESF, 2017.

FIGUEIREDO, Dalva. Maria Dalva de Souza Figueiredo - Bibliográfico. In: DICIONÁRIO. **Verbetes Bibliográficos**. Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2009. Disponível em: <http://www.fgv.br>. Acesso em: 13 maio 2020.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação: ensaios**. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época, v. 23)

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia**. O cotidiano do Professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FRIEDRICH, M. *et al.* Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, nº 67, abr./jun. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sciarttext&pid=S010440362010000200011>. Acesso em: 10 de fev. 2020.

GADELHA, Elma Teixeira. Projetos Didáticos: uma alternativa Curricular para a Educação de Jovens e Adultos. **Revista Espaço do Currículo**, v. 1, n. 2, p. 11-32, set. 2008/mar. 2009.

GADOTTI, Moacir. Paulo Freire e a educação popular. **Revista Trimestral de Debate da FASE** - Proposta n. 113. Rio de Janeiro, 2018.

GARCIA, Gilson. Bibliográfico. In: DICIONÁRIO. **Verbetes Bibliográficos**. Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 2009. Disponível em: <http://www.fgv.br>. Acesso em: 13 maio 2019.

GOMES, Andressa Cardoso. Os significados que os alunos da EJA têm em relação à instituição escolar. **Interagir: pensando a extensão**, Rio de Janeiro, n. 20, p. 01-21, jan./dez. 2015.

GOOGLE EARTH-MAPS. Disponível em: <https://www.google.com/maps/search/ESCOLA+AMAZONAS-SANTANA-AP/@-0.046748,-51.1752165,2820m/data=!3m2!1e3!4b1?hl=pt-BR>, 2021. Acesso em: 12 jan. 2021.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de Jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, nº 14, maio/jun./jul./ago. 2000.

HELUY, Jacqueline. Se TRE deixar, Sarney disputará Senado. **Correio Braziliense**. Brasília. 1990. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br>. Acesso em: 13 maio 2021.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico das cidades - Área Territorial**: Santana no estado do Amapá. Santana/AP, 2018. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ap/santana.html>. Acesso em: 10 out. 2020.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico das cidades - Ranking de população**: Santana no estado do Amapá. Santana/AP, 2010. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ap/santana/panorama>. Acesso em: 10 out. 2020.

JARDIM, Anilda Carmen da Silva. **Valorização dos Saberes de Estudantes do Programa De Educação de Jovens e Adultos – PROEJA**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <https://tede.ufrj.br>. Acesso em: 11 mar. 2021.

[JORDANIO](#), Manoel. 23 de junho (história de Santana). **Memorial Santanense**, Santana-AP, 23 jun. 2011. Disponível em: <http://memorial-stn.blogspot.com/2015/06/>. Acesso em: 14 fev. 2020.

[JORDANIO](#), Manoel. A história da Eleição municipal de 1996. **Memorial Santanense**, Santana-AP, 15 out. 2011. Disponível em: <https://memorial-stn.blogspot.com/search?q=judas+tadeu/>. Acesso em: 17 fev. 2020.

[JORDANIO](#), Manoel. A Primeira Gestão Municipal de Santana (1989-1992). **Memorial Santanense**, Santana-AP, 13 dez. 2014. Disponível em: <http://memorial-stn.blogspot.com/2014/12/a-primeira-gestao-municipal-de-santana.html>. Acesso em: 15 fev. 2020.

[JORDANIO](#), Manoel. Estratégias das Eleições 2004. **Memorial Santanense**, Santana-AP, 28 nov. 2012. Disponível em: <http://memorial-stn.blogspot.com/2012/>. Acesso em: 13 fev. 2020.

[JORDANIO](#), Manoel. **Em 1993.... Memorial Santanense**. Santana-AP, 30 dez. 2010. Disponível em: <https://memorial-stn.blogspot.com/2010/>. Acesso em: 17 de fev. 2020.

[JORDANIO](#), Manoel. Heitor Picanço: o prefeito "pró-têmpore" de Santana. **Memorial Santanense**, Santana-AP, 23 jun. 2011. Disponível em: <http://memorial-stn.blogspot.com/2011/08/heitor-picanco-um-prefeito-em-santana.html>. Acesso em: 10 fev. 2020.

[JORDANIO](#), Manoel. Nogueira: uma gestão diferente das outras. **Memorial Santanense**, Santana-AP, 30 abr. 2012. Disponível em: <https://memorial-stn.blogspot.com/search?q=nogueira>. Acesso em: 17 fev. 2020.

[JORDANIO](#), Manoel. Santana, a segunda maior cidade do Amapá que surgiu de uma Ilha. *In*: Santana do Amapá: na cidade amapaense onde tudo é notícia. **Santana do Amapá**, Santana-AP, 17 dez. 2017. Disponível em: <http://santanadoamapa.blogspot.com/2017/12/santana-segunda-maior-cidade-do-amapa.html>. Acesso em: 10 mar. 2020.

JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**, Porto Alegre/RS, ano XXX, v. 3, nº 63, p. 413-438, set./dez. 2007.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes; BEIRAL, Hellen Jannisy Vieira; FERRARI, Gláucia Maria. As políticas de educação de jovens e adultos na atualidade como desdobramento da Constituição e da LDB. **POIÉSIS**, Tubarão: Universidade do Sul de Santa Catarina, Santa Catarina, ISSN-e 2179-2534, 2017. Disponível em: <https://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/article/view/4725>. Acesso em: 02 fev. 2020.

KAUARK, Fabiana; MANHÃES, Fernanda Castro. MEDEIROS, Carlos Henrique; **Metodologia da pesquisa**: guia prático. Itabuna/Bahia: Via Litterarum, 2010.

LEITE, Sandra Fernandes. Indicadores sobre a educação de jovens e adultos no governo Dilma Rousseff. Seminário do Programa de Pós-Graduação em Educação, VIII. São Paulo, 2015; Seminário da Faculdade de Educação - Produção do Conhecimento em Educação: "Tensões da/na escola: homogênea? Singular? X. São Paulo, 2015. **ANAIS [...]**. São Paulo: UNICAMP, 2015, p. 161-172.

LEMOS, Josemary Bosco Ribeiro; MOURA, Dácio Guimarães de. Metodologia de projetos no ensino da disciplina Análise de Sistemas: relato de experiência. **Educ. Technol.**, Belo Horizonte, v. 5, p. 57-61, jul./dez. 2000.

LIMA, July Francisca Alcolumbre. **Cidades de Santana (AP) e Caiena (GF)**: um estudo comparativo sobre a concepção de planejamento urbano – 2000-2001. Macapá: UNIFAP, 2013.

LIMA, Marcelo; MACIEL, Samanta Lopes. A reforma do Ensino Médio do governo Temer: corrosão do direito à educação no contexto de crise do capital no Brasil. **Rev. Bras. Educ. [on-line]**, vol. 23 e 230058. Epub 08 – Out. 2018. ISSN 1809-449X. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782018230058>. Acesso em: 02 fev. 2020.

LIMONGI, Fernando; GUARNIERI, Fernando. A base e os partidos: As eleições presidenciais no Brasil pós-redemocratização. **Novos Estudos – CEBRAP**. São Paulo. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sciarttext&pidS0101-33002014000200005>. Acesso em: 02 out. 2020.

LOBATO, Sidney. Educação e desenvolvimento: inflexões na política educacional amapaense (1944-2002). **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 23 e

230069, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782018230069>. Acesso em: 12 fev. 2020.

MACAPÁ. CEE - Conselho Estadual de Educação: **Resolução CEE/AP - 2015**. Fixa normas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Sistema Estadual de Ensino do Amapá e revoga a Resolução n. 026/2013-CEF/AP. Macapá: CEE, 2018. Disponível em: [https://editor.amapa.gov.br/arquivos\\_portais/publicacoes](https://editor.amapa.gov.br/arquivos_portais/publicacoes). Acesso em: 10. jan. 2020.

MACARINI, José Pedro. **A política econômica do Governo Sarney**: os planos Cruzados (1989) e Bresser (1987). Texto para Discussão. Campinas: IE/UNICAMP, n. 157, mar. 2007.

MACHADO, Maria Margarida; ALVES, Miriam Fábila. O PNE e os desafios da Educação de Jovens e Adultos na década. **Forum EJA**, 2017. Disponível em: <http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/texto1margaridamiriam.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2020.

MACHADO. Socorro Balieiro; CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. A Juvenilização da EJA no Estado do Amapá: uma análise na Escola Estadual Santa Inês em Macapá-AP. **Educação em Foco**, Belo Horizonte (MG), ano 23, n. 40, maio/ago. 2010.

MARTINI, Adrielle; MARCHINSKI, Elisangela Aparecida de Miranda; FREITAS, Patricia Lucia Vosgrus de. **Avaliação da aprendizagem escolar como ponto de partida para as práticas docentes**. São Paulo: FESP, 2019.

MARTINS, Alexandra da Costa Souza; ALVES, Lucicleide Araújo de Sousa. O Fórum de Discussão como Instrumento Avaliativo de Aprendizagem. **Informática na Educação**: teoria & prática, Porto Alegre, v.19, n. 2, jun./set. 2016. ISSN impresso 1516-084X ISSN digital 1982-1654.

MELLO, Paulo E. D. Programas de Materiais Didáticos para a EJA no Brasil (1996-2014): trajetória e contradições. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau: FURB, v. 1, nº 10, 2015.

MEC. Ministério da Educação. **Programa PNLD-EJA. Brasília, 2013**. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 2 fev. 2020.

MEC. Ministério da Educação. **Projovem Urbano. Brasília, 2020**. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 02 fev. 2020.

MIRANDA, Leila Conceição de Paula; SOUZA, Leonardo Tavares de; PEREIRA, Isabella Rodrigues Diamantino. A trajetória histórica da EJA no Brasil e suas perspectivas na atualidade. Seminário de Iniciação Científica, 5. 2016, Montes Claros. Eventos do IFNMG, **Anais [...]**. Montes Claros, 2016.

MOURA, Adriana Ferro. LIMA, Maria Glória. A Reinvenção da Roda: Roda de Conversa: Um instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v. 23, n. 1, p. 98-106, jan./jun. 2014.

NASCIMENTO, Leandra Fernandes do. A EJA e seu ensino na Educação Básica: primeiras aproximações. **Revista Educação Pública**, v. 20, n. 41, 27 out. 2020.

NASCIMENTO, Sandra Mara do. **Educação de Jovens e Adultos-EJA, na visão de Paulo Freire**. Paranaíba-Paraná: UTEP, 2013.

NEJA - Núcleo da Educação de Jovens e Adultos do Amapá-SEED. **Apresentação sobre a Reestruturação da Proposta Curricular da EJA/NEJA/CEESP/SEED**. Macapá, 2019.

NOGUEIRA, Anate Alves da Silva. **Educação de Jovens e Adultos na cidade de Natal**: uma reflexão sobre insucesso e sucesso. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFRN, Natal –RN, 2012. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br>. Acesso em: 30 maio 2020.

NOGUEIRA, Heryka Cruz. **O Plano de Ações Articuladas (PAR) e suas implicações para a gestão da educação na rede municipal de educação de Santana/AP**. UFPA. Belém/PA, 2016. 198f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – UFPA. Belém, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpa.br>. Acesso em: 04 maio 2020.

NOVAIS, Valeria Silva de Moraes; GOMES, Mateus Paulino Ramos. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ESTADO DO AMAPÁ: perspectivas e apontamentos sobre seu perfil atual. **Revista Exitus**, Santarém/PA, v. 9, nº 5, p. 529 - 558, Edição Especial, 2019.

NOVO, Benigno Núñez. Democracia brasileira: problemas e soluções. **Meu artigo-Brasil Escola**, Goiânia – GO, 2019. Disponível em: <https://meuartigo.br/brasil-escola/direito/democracia-brasileira-problemas-solucoes.htm>. Acesso em: 05 de set. 2019.

OLIVEIRA, Edem Silva de. **“Preto não precisa de nada, deus já lhe deu o sol e a lua”**: relato de vida do senhor Antonio Guilhermino da Silva, o Muca, de microempreendedor em 1960 a nome de bairro macapaense em 2000. Macapá: UNIFAP, 2017.

OLIVEIRA, Cacilda Lages - **Significado e contribuições da afetividade, no contexto da Metodologia de Projetos, na Educação Básica**. 2006. Dissertação (Mestrado) – CEFET-MG, Belo Horizonte-MG, 2006. Capítulo 2.

OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva; SCORTEGAGNA, Paola Andressa. EJA em Ponta Grossa: Características do público discente. **Revista HISTEDBR On-line** Campinas, SP, v. 11, n. 41, p. 255–269, 2011. DOI: 10.20396/rho.v11i41.8639850. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639850>. Acesso em: 12 jan. 2020.

PADILHA, Caio Augusto Toledo. A política educacional do governo Itamar Franco (1992-1995) e a questão da inclusão. **Revista Espaço Acadêmico**, nº 180, p. 82-97, 2016. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/29541>. Acesso em: 10 mar. 2021.

PANTOJA, Marília. **O programa nacional de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos no Instituto Federal do Amapá: perfis e expectativas de estudantes.** 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - UNIFAP. Macapá, 2019. Disponível em: <http://repositorio.unifap.br:80/jspui/handle/123456789/442>. Acesso em: 11 fev. 2020.

PIMENTEL, Edna Maria Barros; ALMEIDA, Erinalda da Conceição. **A História da Educação de Jovens E Adultos no município do Oiapoque.** Oiapoque/AP, 2019.

PORTO, Jadson Luís Rebelo. **Reflexões sobre a condição periférico-estratégica da fronteira amapaense. Para onde?** Instituto de Geociências. Programa de Pós-Graduação em Geografia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 5 (Especial): p. 63-75, ago./dez. 2011.

POUBEL, Clarissa Menezes de Souza; PINHO, Leandro Garcia; CARMO, Gerson Tavares do. Uma arena de tensões: a história da EJA ao PROEJA. **Cadernos de História da Educação**, v.16, n.1, jan-abr, 2017. Disponível em: <https://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/38242>. Acesso em: 04 jan. 2020.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO CENTRO DE ENSINO PROFISSIONALIZANTE DO AMAPÁ PROFESSORA JOSINETE DE OLIVEIRA BARROSO - CEPAJOB. Centro de Ensino Profissionalizante do Amapá Professora Josinete De Oliveira Barroso - CEPAJOB. Macapá, 2019. p. 1-62.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO CENTRO INTEGRADO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM PESCA E AQUICULTURA DO AMAPÁ. Centro Integrado de Formação Profissional em Pesca e Aquicultura do Amapá - CIFPA. Macapá. 2019. p. 1-22.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CENTRO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL GRAZIELA REIS DE SOUZA. Centro de Educação Profissional Graziela Reis de Souza - CEPGRS. Macapá, 2018. p. 1-114.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CENTRO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE SANTANA PROFESSORA MARIA SALOMÉ GOMES SARES. Centro de Educação Profissional de Santana Professora Maria Salomé Gomes Sares - CEPSPMSGs. Santana-AP, 2018. p. 1-97.

PROPOSTA CURRICULAR DA EJA. Conselho Municipal de Educação de Santana - CMES/PM. Santana-Amapá. 2018, p. 1-221.

REIS, Fernanda; Moura, Taís Aparecida de. Reflexões sobre as Políticas Educacionais voltadas para todos aqueles que não tiveram acesso à Educação na idade própria. **Revista Eletrônica - Faculdade de Ciências e Letras** - Campus de Araraquara, 2014.

RÊSES, Erlando da Silva. **Cultura do Trabalho na Relação com a Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores.** Brasil. 2013. Disponível em: <https://forumeja.org.br>. Acesso em: 3 fev. 2020.

RIBEIRO, Arleson Noite. **Concepção de ser humano no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja)**: uma investigação no Curso Técnico em Logística do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá/UNIFAP. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amapá, Macapá, 2020.

RIBEIRO, Vera. Masagão; CATELLI JR, Roberto; HADDAD, Sérgio. **A avaliação da EJA no Brasil**: insumos, processos, resultados. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2015.

SÁ, Antonia Deusa. **A educação básica no Amapá pós estadualização**: perspectivas do poder público e percepções dos profissionais da educação. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação). UNIFAP, Macapá, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unifap.br>. Acesso em: 30 maio 2020.

SANCHES, Camila A. Silvestrini. Relato de experiência o método de projetos na EJA: uma experiência na aula de ciências do ensino fundamental em uma escola municipal de Guarulhos (SP). EDUCERE- Congresso Nacional de Educação - PUCPR, 10, s. I. **Anais [...]**. s. I.: PUC-Paraná, 2019.

SANT' ANNA, Sita Mara Lopes. **A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**: uma perspectiva histórica. EDUCERE - Congresso Nacional de Educação, 10, s. I. **Anais [...]**. s. I.: PUC-PR, 2017. Disponível em: <https://docplayer.com.br/9983834-A-educacao-de-jovens-e-adultos-uma-perspectiva-historica-sita-mara-lopes-sant-anna.html>. Acesso em: 17 jan. 2020.

SANTANA. PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTANA-PMS. Conselho de Educação Municipal de Santana - CEMS/AP. **Resolução n. 03, de 28 de março de 2018** - Diretrizes da Proposta Curricular 2018 - EJA. Santana, 2018.

SANTANA. PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTANA-PMS. **Lei n. 1.078 de junho de 2015** - Plano de Educação PME para 2015 a 2025. Santana, 2015. Disponível em: <https://Santana.ap.gov.br>. Acesso em: 01 fev. 2020.

SANTANA. PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTANA-PMS. **Lei n. 1.190, de 28 de dezembro de 2017** - Regime de Dedicção Exclusiva - RDE. Santana, 2017. Disponível em: <https://Santana.ap.gov.br>. Acesso em: 02 fev. 2020.

SANTANA. EMEB AMAZONAS. **Arquivo do Projeto artesanato- oficinas de artesanato na EJA**. Santana-AP. 2018. 1 Fotografia.

SANTANA. EMEB AMAZONAS. **Socialização e partilha de Saberes na EJA**. Santana-AP. 2018. 1 Fotografia.

SILVA, Eliakim. [Proibição de lixões: desafios para 2014](#). In: Geoambrangência - Vivenciando a plenitude de valores através da felicidade geográfica. **Geoambrangência**, Macapá-AP, 19 de out. 2013. Disponível em: <https://www.blogger.com/profile/02094718897994362563>. Acesso em: 12 fev. 2020.

SILVA, Jardel Pereira da. FREITAS, Ramiro Ferreira de. A Organização do Currículo no Contexto Democrático: novas necessidades e perspectivas. **Revista @rquivo Brasileiro de Educação**, Belo Horizonte, v. 4, n. 8, maio-ago. 2016.

SILVA, Miguel Lima da. Não há o que temer na união entre jovens e adultos trabalhadores por meio da Educação. **VCEDUCE**, 2018.

SOARES, Maria de Nazaré Ribeiro; VICTORINO, Miguel Arcanjo Caetano; CORREIA, Shirlene da Silva. Plano de Intervenção EJA – Macapá – Amapá, 2010. **Fórum EJA**. Disponível em: <https://www.forumeja.or.br>. Acesso em: 16 mar. 2020.

SOUZA JUNIOR, Mauro Roque. **A Fundação Educar e a extinção das campanhas de alfabetização de adultos no Brasil**. 2012. 205f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

STRELHOW, Theyles Borcartes. Breve histórico sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista HITEDBR-On-line**, Campinas, n. 38, p. 49-59, jun. 2010. ISSN1676-2584. Disponível em: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/38/art05\\_38.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/38/art05_38.pdf). Acesso em: 17 de ago. 2019.

TOSTES, José Alberto. **Transformações urbanas das pequenas cidades amazônicas (AP) na faixa de fronteira setentrional**. Rio de Janeiro: Publit, 2012. Disponível em: <https://josealbertostes.blogspot.com/2012/03/origem-e-formacao-da-cidade-de.html>. Acesso em: 02 mar. 2020.

TOSTES, José Alberto; FERREIRA, José Francisco Carvalho. Amapá (Brasil) e Guiana Francesa (França): definindo o corredor transfronteiriço. PRACS: **Revista Eletrônica de Humanidades do Curso de Ciências Sociais da UNIFAP**, Macapá, 2016.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Jontien, Tailândia: UNESCO, 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jontien-1990>. Acessado em 12 de dez. 2019.

VASCONCELOS, Romulo Alves de; GOMES, Raimunda Kelly Silva. **Gestão de Projeto Técnico Científico em uma Escola Profissionalizante no Município de Santana-AP**. Escola de Administração Pública do Amapá – EAP, Macapá, 2020.

VASQUES, Cristiane Cordeiro; ANJOS, Maylta Brandão dos; SOUZA, Vera Lucia Gomes de. Políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). **Revista Educação Pública**, v. 19, nº 16, 13 ago. 2019.

VOSS, Dulce Mari da Silva. O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE): contextos e discursos. **Cadernos de Educação**, Pelotas: FaE/PPGE/UFPel, n. 38, p. 43 - 67, jan./abr. 2011.

WALDOW, Carmem. As políticas educacionais do governo Dilma, a formação para o trabalho e a questão do PRONATEC: reflexões iniciais.

**ANPED SUL**, Florianópolis, 2014. Disponível em: <file:///E:/TEXTOS%20MESTRA/DO/dilma-eja%202011-WALDOW-014.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2020.

WILLADINO, Gildo. **O Ensino Supletivo do Brasil**. XIX Reunião conjunta do Conselho Federal de Educação com os conselhos estaduais de educação. Dos territórios e do distrito federal. Brasília-DF, 1983.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.