



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Faculdade de Educação - UAB/UnB/ MEC/SECADI

III Curso de Especialização em Educação na Diversidade e  
Cidadania, com Ênfase em EJA

**BEATRIZ SILVA DE ALMEIDA**

**O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E O TRABALHO DOCENTE NA  
EJA: proposta de uma construção coletiva**

**BRASÍLIA, DF  
Outubro/2015**

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
Faculdade de Educação - UAB/UnB/ MEC/SECADI  
III Curso de Especialização em Educação na Diversidade e  
Cidadania, com Ênfase em EJA

**O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E O TRABALHO DOCENTE  
NA EJA: proposta de uma construção coletiva**

BEATRIZ SILVA DE ALMEIDA

JOSENILDA DE SOUZA SILVA

CLÁUDIO AMORIM DOS SANTOS

PROJETO DE INTERVENÇÃO LOCAL (PIL)

BRASÍLIA, DF  
Outubro/2015

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
Faculdade de Educação - UAB/UnB/ MEC/SECADI  
III Curso de Especialização em Educação na Diversidade e  
Cidadania, com Ênfase em EJA

BEATRIZ SILVA DE ALMEIDA

**O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E O TRABALHO DOCENTE  
NA EJA: proposta de uma construção coletiva**

Trabalho de conclusão do III Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com Ênfase em EJA /2014- 2015, como parte dos requisitos necessários para obtenção do grau de Especialista na Educação de Jovens e Adultos.

---

Professor Orientador

---

Tutor Orientador

---

Avaliador Externo

BRASÍLIA, DF outubro/2015

Aos meus filhos, como representantes de todas as crianças do mundo, pela simplicidade, honestidade, perseverança e, principalmente, por nos ensinarem que os sonhos não têm limites e que alguns até podem ser alcançados.

A todos aqueles que, de algum modo, ainda se inquietam com a realidade.

## AGRADECIMENTOS

Aos meus familiares por terem suportado a distância que se fez entre nós para que eu pudesse concluir este projeto e pela força que me dão para superar as dificuldades, que sempre se transmutam em valiosas lições para todos nós.

Aos idealizadores deste curso, docentes e tutores, pela oportunidade de formação, que nos fez vislumbrar novos horizontes, construídos sob as valiosas discussões e estudos aqui presentes.

A minha orientadora, Josenilda de Souza Silva, que apesar do pouco tempo que tivemos, muito me apoiou na construção deste projeto interventivo.

A equipe da Educação de Jovens e Adultos do CEF 201 de Santa Maria, pela receptividade ao projeto e por contribuírem com suas ideias, vivências e práticas pedagógicas.

Aos nossos estudantes, por nos deixarem entrar um pouco em sua história e dela poder fazer parte.

A Coordenação Intermediária da EJA de Santa Maria, representada pelo professor Miguel Ângelo Moreira, pelo suporte necessário e seriedade com que tratou nossos apontamentos.

Ao Batalhão de Policiamento Escolar da Polícia Militar de Santa Maria, pelas ações de combate à violência e ao tráfico de drogas em nossa comunidade, o que fortaleceu a nossa segurança e nos proporcionou a tranquilidade necessária ao desempenho de nossas atividades docentes.

E a todos que contribuíram, direta ou indiretamente, para o sucesso da proposta e que fizeram parte da minha formação, a minha gratidão.

“Se a primeira questão ética fundamental concerne a cada um, a segunda que nos cabe responder concerne ao outro. ‘O que estamos fazendo uns com os outros?’ É, portanto, a pergunta que coloca em cena aquele que faz algo na direção de outro, bem como *o que faz e como faz*. Aquele que será implicado em seu próprio fazer e, querendo ou não, responsabilizado por ele. Todo o nosso fazer é performativo, tudo o que fazemos e o que não fazemos produz mundo, tempo e lugar, produz alguma coisa sobre o outro, a favor ou contra ele. E mais do que isso, ‘com ele’. Nosso fazer mais simples também nos produz a nós mesmos, mas produz, antes de tudo, um ‘nós’.

Márcia Tiburi

## RESUMO

Este Projeto de Intervenção Local, nasceu da necessidade de discussão, com os professores e alunos da EJA do Centro de Ensino Fundamental 201, sobre ações e metodologias que serão contempladas no Projeto político-pedagógico da unidade escolar. Sua importância está no fato de que o projeto pedagógico que a unidade escolar possui atualmente não contemplou as demandas vindas da EJA. Buscaremos abrigar essas demandas em nosso Projeto político-pedagógico para que nossa prática educacional seja eficaz, ética e crítica, garantindo aos nossos alunos, um lugar em nossa escola, não somente no documento que estamos elaborando, mas que nossa prática seja humanística pensada, de modo a oportunizar uma educação que leve em consideração suas demandas e que o coloque como centro do fazer pedagógico, num contexto educacional que prima pela cidadania e pela emancipação da razão.

Palavras-chave: EJA, educação, projeto-político pedagógico, cidadania.

## **ABSTRACT**

This Local Intervention Project, born of the need for discussion with the teachers and students of the EJA of Elementary School Center 201, about actions and methodologies that will be included in the political-pedagogical project of the school unit. Its importance lies in the fact that the educational project that the school unit currently has not contemplated the coming demands of adult education. We seek shelter these demands on our political-pedagogical project for our educational practice to be effective, ethical and critical, assuring our students a place in our school, not only in the document that we are developing, but our practice is humanistic thought of so as to create opportunities an education that takes into account their demands and the place as a center of pedagogical practice in an educational context to press for citizenship and emancipation of reason.

Keywords: (EJA) adult education, education, pedagogical and political project, citizenship.

## SUMÁRIO

1. Dados de identificação do proponente .....	10
2. Dados de identificação do projeto .....	11
3. Ambiente Institucional .....	13
4. Justificativa e Caracterização do Problema .....	20
5. Objetivos .....	27
6. Atividades e responsabilidades .....	28
7. Cronograma .....	29
8. Parceiros .....	33
9. Orçamento .....	33
10. Acompanhamento e avaliação .....	33
11. Referência .....	34

## **1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO PROPONENTE**

### **1.1 NOME**

Beatriz Silva de Almeida

### **1.2 TURMA**

F

### **1.3 INFORMAÇÕES PARA CONTATO**

Telefone: (61) 9170.1112

E-mail: [beatrizsav@gmail.com](mailto:beatrizsav@gmail.com)

## 2. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO PROJETO

TÍTULO: O projeto político pedagógico e o trabalho docente na EJA: proposta de uma construção coletiva

### 2.1 ÁREA DE ABRANGÊNCIA

- Nacional
- Regional
- Estadual
- Municipal
- Distrital
- Local

### 2.2 INSTITUIÇÃO

NOME: Centro de Ensino Fundamental 201 de Santa Maria

ENDEREÇO: QR 201, Lote "A", Área Especial, CEP: 72501-401, Santa Maria - DF



Figura 1: Localização da Instituição. Fonte: Google Earth, 2015.

### 2.3 INSTÂNCIA EDUCACIONAL DE DECISÃO

Governo:

Estadual  Municipal  DF

Secretaria de Educação:

Estadual  Municipal  DF

Conselho de Educação:

Estadual  Municipal  DF

Fórum de Educação:

Estadual  Municipal  DF

Escola:

Conselho Escolar

### 2.4 PÚBLICO AO QUAL SE DESTINA

Estudantes da Educação de Jovens e Adultos. Docentes e profissionais direta ou indiretamente relacionados a EJA no contexto do Centro de Ensino Fundamental 201 de Santa Maria.

### 2.5 PERÍODO DE EXECUÇÃO

Início (mês/ano): agosto/2015

Término (mês/ano): Dezembro/2015

### 3. AMBIENTE INSTITUCIONAL

O Centro de Ensino Fundamental 201 de Santa Maria integra a estrutura da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, SEEDF, vinculada pedagógica e administrativamente à Coordenação Regional de Ensino de Santa Maria. Está localizado na Região Administrativa de Santa Maria (RA XIII), que foi instituída por meio da Lei n.º 348/92, de 04 de novembro de 1992, e pelo Decreto n.º 14604/93, de 10 de fevereiro de 1993, que desanexaram o território do Núcleo Rural Santa Maria da Região Administrativa do Gama (RA II).

A criação da cidade está vinculada ao Programa de Assentamento de Famílias de Baixa Renda<sup>1</sup>, um programa de distribuição de lotes realizado pelo Governo do Distrito Federal que, por sua vez, é reflexo da emergência dos programas de proteção social, em que se inclui o direito à moradia, reconhecido como pressuposto para a dignidade humana pela Declaração Universal dos Direitos Humanos desde 1948 e que fora recepcionado pela Constituição Federal de 1988 por meio da Emenda Constitucional nº26/00, em seu art. 6º, *caput*, que assim o traz:

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação<sup>2</sup>, o trabalho, a moradia<sup>3</sup>, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (BRASIL, 2014, p.11)

O direito à moradia, portanto, está incorporado ao direito brasileiro não só pela Constituição Federal, mas pelos tratados internacionais onde o Brasil é signatário. Entretanto a *práxis* diverge do que está estabelecido na legislação, principalmente no que se refere às políticas públicas voltadas aos segmentos mais carentes da sociedade.

No caso específico da cidade de Santa Maria, o Governo do Distrito Federal<sup>4</sup> loteou uma determinada área do Núcleo Rural Santa Maria para onde foram transferidos e fixados os moradores das invasões do Gama e das demais localidades esparsas do Distrito Federal, uma espécie de delimitação das zonas de pobreza, afastando-a da face da Capital da República. O mesmo processo se deu em praticamente todas as chamadas *cidades-satélites*, que se originaram de outras regiões de assentamento e posteriormente foram transformadas em Regiões Administrativas, como Samambaia, Recanto das Emas, Riacho Fundo II e mais remotamente as cidades de Taguatinga, Ceilândia e Guará.

---

<sup>1</sup> Informações retiradas do site: <http://forumeja.org.br/df/book/export/html/358>.

<sup>2</sup> EC nº 64/2010, inclui no texto constitucional o direito à alimentação.

<sup>3</sup> EC nº 26/2000, inclui o direito à moradia.

<sup>4</sup> Sob o comando do então governador Joaquim Domingos Roriz.

É importante que nos atentemos para as características das famílias atendidas pelos programas de assentamento que, uma vez que o programa governamental não antevia nenhum auxílio financeiro ou material para a construção das habitações, acabavam sendo relegadas a própria sorte. Algumas dessas famílias, sem perspectiva de construção da habitação, que dependia dos próprios recursos, acabava por abandoná-las – o que aumentava ainda mais a condição de miséria no local, pois os lotes deixados para trás eram invadidos por outras pessoas, que de igual modo não tinham para onde ir:

O perfil dos demandantes desse programa era: extrema pobreza apresentada na maioria dos casos, cuja renda mensal de muitas famílias consistia no auxílio de algum programa social de transferência de renda (Bolsa Escola [sic], Renda Minha, Peti, etc.) ou benefício do Instituto Nacional do Seguro Social (INSS). Outra característica recorrente era a situação de saúde, pois muitos apresentavam problema de saúde grave, às vezes com incapacidade laborativa e/ou gastos elevados com a compra de medicamentos ou tratamento da doença ou deficiência. (SILVA, 2007, p. 5)

O direito à moradia, da maneira como fora implementado na cidade de Santa Maria, não considerou a dignidade e autonomia daqueles que foram contemplados no programa de assentamento de famílias. A exclusão social foi o que restou para aquelas pessoas, uma vez que a condição de miséria, proporcionada pela falta de políticas públicas que conferisse autonomia, cidadania, e emancipação econômica, não se modificou nem tampouco os permitiu concretizar o exercício das suas liberdades fundamentais, posto que a simples aplicação do dispositivo constitucional referente ao direito à moradia não é condição suficiente para lhes assegurar o necessário e o justo.

Analisemos sumariamente a questão dos assentamentos e da formação das primeiras invasões no Distrito Federal, visto que essa temática foi valiosíssima para a construção da nossa proposta interventiva, delineamento do nosso público de alunos e para que pudessemos ter uma exata compreensão a respeito dos problemas sociais que eles herdaram em sua trajetória de vida.

Quando foram iniciadas as obras para a construção de Brasília, na década de 1950, a construção civil representava um dos grandes empregadores de mão de obra não especializada da época, sobretudo para as pessoas que chegavam ao Distrito Federal. A medida que as construções foram sendo entregues as pessoas iam se acomodando em acampamentos nas regiões não ocupadas: havia uma perspectiva por novos empregos e moradia, mas logo eram chamadas a deixar a capital. Para isso haviam inúmeros programas de retorno de migrantes e programas de remoção dos populares para locais na periferia.

Em 1962 iniciaram as atividades da Sociedade de Habitações de Interesse Social – SHIS, tendo sua estrutura reformulada pela Lei de n.º 4545/64. Entre

1962 e 1969, a SHIS funcionando com recursos próprios, construiu 10.313 casas em Brasília e nas cidades-satélites. Dez anos depois do início dos trabalhos da SHIS foi inaugurado o Guará II, uma cidade que tinha o objetivo de aproximar o trabalhador do seu local de trabalho. Previa-se que o Guará II abrigasse a princípio cerca de 6.200 famílias removidas de invasões, acampamentos e vilas, **evidenciando a opção governamental pela localização dos favelados numa área que permitisse maior controle social.** [Grifos nossos] (DISTRITO FEDERAL 1996 *apud* SOUZA, 2002, p. 19)

A retirada das famílias de trabalhadores, considerados favelados, dos arredores de Brasília foi uma constante nas políticas governamentais do Distrito Federal, desde a construção de Taguatinga, em 1958, de Sobradinho e do Gama em 1960 e do Guará I, em 1969, no entanto a maior remoção de se deu no ano de 1971, com a criação da Ceilândia.

Na época o então presidente da República general Emílio Garrastazu Médici manifestou-se incomodado com as inúmeras invasões que localizavam-se em sua trajetória diária para o Palácio do Planalto e para o sítio Riacho Fundo, sugerindo a remoção das mesmas. Elas contrariavam o plano urbanístico, violavam a harmonia e a beleza da arquitetura da cidade, representando uma ameaça à saúde da população privilegiada de Brasília, devido a contaminação de córregos próximos e, conseqüentemente, do Lago Paranoá. Para tanto, o governo do Distrito Federal instituiu a Campanha de Erradicação de Invasões – CEI, que cadastrou todos os barracos da Vila do IAPI, bem como das favelas contínuas do Morro do Querosene, da Vila Tenório, da Vila Esperança e da Vila Bernardo Sayão. Desta forma, a população que ali vivia foi transferida para um local sem instalações urbanas necessárias para a sobrevivência, estabelecida a 30 Km de Brasília. [...] em pouco tempo, já se podia perceber as desvantagens da nova cidade. [...] problemas relacionados à saúde, educação, prestação de serviços e lazer, foram aparecendo a cada dia, sem falar na quase inexistência de oferta de empregos, nas dificuldades de deslocamento e o alto custo dos transportes. (SOUZA, 2002, p. 20)

Houve uma separação, não só física, mas social da classe trabalhadora, que crescia exponencialmente a cada ano. Mal se consolidava uma cidade-satélite outra, construída na mesma perspectiva segregacionista, já se fazia necessária. A década de 1990 vê surgir um novo assentamento: é criada a Região Administrativa de Santa Maria.

As primeiras quadras de Santa Maria foram entregues e ocupadas pela população a partir de fevereiro de 1991. A QR 201, onde fica localizada a Unidade Escolar de nossa atuação, foi uma das primeiras quadras a ser entregue à comunidade da cidade que surgia em meio ao mato alto, poeira, caminhões-pipas que forneciam água<sup>5</sup> e à crescente violência.

---

<sup>5</sup> Conforme relato de moradores da comunidade a água vinda nos caminhões era um dos poucos recursos a que tinham acesso, isso sem mencionar o fato de que era necessário ter um *galão* para armazená-la. As pessoas que não possuíam o galão dependiam da ajuda de outros moradores para ter acesso a água, na maioria das vezes a comunidade se unia para comprar os galões para as famílias

Aos poucos as casas foram se multiplicando, a população foi crescendo e a necessidade de construção de novas escolas se fez. A carência por escolas acompanhava a carência por outros serviços essenciais, como saneamento, segurança, lazer e oportunidades de emprego.

Mas, foi apenas em meados do ano de 1997<sup>6</sup> que o Centro de Ensino Fundamental 201 começou a ser construído como conquista da comunidade local. Em 15 de janeiro de 1998, a comunidade recebeu a escola. Em seguida chegaram os membros da equipe que passaram a planejar o seu funcionamento e, por fim, os professores. A maioria dos membros dessa nova equipe era composta por recém-chegados a Secretaria de Educação, que a época se chamava Fundação Educacional do Distrito Federal.

A escola foi inaugurada no dia 11 de fevereiro de 1998 pelo Secretário de Educação Antônio Ibañez Ruiz, o Diretor Executivo da SEDF Jacy Braga Peninha e o então Governador do Distrito Federal, Cristovam Buarque.

Na primeira *Semana Pedagógica* o grupo começou a elaborar o Regimento Interno Escolar a fim de definir a organização administrativa, pedagógica e disciplinar da instituição, estabelecendo as normas que orientariam o trabalho daquele recém-formado grupo numa comunidade tão peculiar.

As aulas começaram no dia 11 de fevereiro de 1998, e no dia 22 foi realizada a primeira reunião de pais e mestres. Questões como a disciplina parecem ter sido a tônica inicial, bem como a apresentação do Regimento Interno, que também teve algumas sugestões dos pais incorporadas ao texto.

Esta preocupação com a questão disciplinar se devia ao fato de que algumas turmas foram remanejadas para a nova escola, provindos, sobretudo, do CAIC Albert Sabin, da Escola Classe de Santa Maria e do Centro Educacional 403 de Santa Maria. Esta situação arrancou protestos dos pais, que temiam o remanejamento de seus filhos, dada a periculosidade da área em virtude do tráfico de drogas.

Abrimos aqui um parêntese para tratarmos a questão da violência em nossa Unidade Escolar.

A cidade de Santa Maria é organizada por quadras, que são numeradas em 100, 200, 300 e 400, iniciando-se em 100/200 na parte sul/oeste e em 300/400 na parte sul/leste. Além disso, possuem conjuntos que são identificados em ordem alfabética.

As escolas recebem a mesma numeração da quadra em que estão localizadas. O Centro de Ensino Fundamental 201, portanto localiza-se na QR 201 de Santa Maria.

---

que não tinham, bem como cobertores e toldos, que serviriam para cobrir os barracos, e assim, enfrentar as duras épocas de frio e chuva.

<sup>6</sup> Fonte: Projeto Político-Pedagógico do Centro de Ensino Fundamental 201 de Santa Maria, última atualização realizada em dezembro de 2011.

A área conhecida por “Faixa de Gaza”, devido à violência local, engloba as quadras 204, 205 e 206. Os moradores desta localidade têm o CEF 201 como escola de Ensino Fundamental, no período diurno, e Educação de Jovens e Adultos, 1º e 2º segmentos, no período noturno, por ser a escola mais próxima de suas residências.



Figura 2: O adolescente de 17 anos, responsável pela morte de pelo menos quatro pessoas (esquerda) e mais dois garotos brandem armas em região conhecida como "Faixa de Gaza", nas quadras 204, 205 e 206 de Santa Maria.  
Fonte: CorreioBraziliense.com.br, nov/2014.

Além desta região crítica, que faz com que nosso público tenha características que por vezes parecem destoar a proposta da EJAT (uma vez que predomina a quantidade de adolescentes e jovens até a faixa etária dos vinte e cinco anos<sup>7</sup>, matriculados no 2º segmento da EJA, sobre os mais velhos), somos herdeiros de outro público peculiar no que tange à violência, trata-se de uma das maiores ocupações irregulares do Distrito Federal, o denominado Condomínio Porto Rico:

Com aproximadamente 18 mil moradores, o condomínio Porto Rico é a maior ocupação irregular de Santa Maria. Fica a aproximadamente quatro quilômetros do 26º Batalhão da Polícia Militar. A região tem altos índices de violência, principalmente assaltos e homicídios, além de infraestrutura precária. Moradores

<sup>7</sup> Dados obtidos na Secretaria Escolar do CEF 201, com base no número de alunos matriculados nos dois últimos anos.

do Porto Rico afirmam que o local serve de ponto de tráfico e de esconderijo para pessoas que cometem crimes no Entorno do DF<sup>8</sup>. (G1, 2015)



Figura 3: O CEF 201 está localizado numa região crítica. Seu público provém de regiões dominadas pela violência, cujo surgimento está relacionado ao processo de segregação da pobreza através dos programas de assentamento de famílias de baixa renda no Distrito Federal. Fonte Google Earth, 2015.

A trajetória da escola, até os dias atuais ainda é permeada pela violência: ora de maneira mais intensa, ora de maneira mais branda. Quando supomos estar em tempos de paz, somos surpreendidos pela violência, quando está tudo parecendo desabar o mal se cala e retomamos o fôlego por uns instantes é aí que se desenvolvem ações, se pensam soluções e, em meio a este ciclo incessante de combate, projetos institucionais são pensados, discutidos e implementados.

Atualmente, sob o prisma da Gestão Democrática, a escola está passando por transformações de caráter organizacional: sobretudo a atualização do Projeto político-pedagógico, que versará sobre o atendimento das demandas sociais daquela localidade, pois pensamos que tratar problemas recorrentes com as mesmas fórmulas falidas ou do mesmo modo como sempre foram tratados – e que não resultou em avanços no sentido de integração daquela comunidade e nem para o exercício da cidadania de forma plena e consciente – não levará a resultados diferentes. Além do que, faz-se necessário a implementação das normas

---

<sup>8</sup> A região do Entorno compreende vinte municípios goianos que se desenvolveram à margem do Distrito Federal. A cidade de Santa Maria está diretamente ligada aos municípios de Valparaíso de Goiás e Novo Gama.

educacionais vigentes na atualidade na Secretaria de Educação do Distrito Federal naquela Unidade Escolar. Mesmo porque esses referenciais e diretrizes educacionais, foram construídos coletivamente e muitos destes trazem nova perspectiva ao trabalho docente que ali se faz.

No caso específico da EJA trataremos de inseri-la no Projeto político-pedagógico, bem como delinear o público que compõe este segmento. A proposta é sair do anonimato que foi legado à EJA, desde sua implantação naquela Unidade Escolar, no ano de 2008, e garantir o seu lugar no fazer pedagógico da escola, oportunizando ao aluno uma educação adequada às suas singularidades e que leve em consideração a sua identidade e a do educador que muitas vezes se percebe inábil perante um quadro tão delicado que permeia a prática educativa.

#### 4. JUSTIFICATIVA E CARACTERIZAÇÃO DO PROBLEMA

Diante do que acabamos de expor, das contínuas mudanças sociais que ocorreram no Distrito Federal, em razão de políticas segregacionistas e excludentes, nos perguntamos como fica o papel do professor e o que é possível fazermos, enquanto escola – chegamos até a nos denominar *unidade* escolar, ou seja, estamos relacionados, interligados, dependemos uns dos outros naquele ambiente, somos *uno* –, para que possamos proporcionar ao aluno uma formação, pelo menos, crítica, onde ele se perceba como indivíduo no mundo, portador de uma história e de uma identidade cultural, social e um importante papel político.

O professor é uma característica básica de qualquer escola, ele tem um papel fundamental na educação, seja para educar, no sentido de oferecer subsídios para a construção de uma visão crítica diante do mundo, seja para transmitir conhecimento, seja para formar um cidadão. Não importa a vertente escolhida: o professor é responsável, de certo modo, pela assimilação de algum tipo de conhecimento – ele é quem vai auxiliar o educando na construção de sua consciência de mundo.

Adorno (2003), nos convida a uma reflexão acerca da compreensão do sentido da educação escolar e do papel do professor, que ao longo da história e particularmente durante nos períodos moderno e contemporâneo, muito foram discutidas, tanto com relação as possibilidades de ensino quanto ao próprio fundamento da educação e da função do educador neste campo. O autor chama a atenção para a questão do objetivo educacional e defende um ponto de vista sobre o que é a educação. Tal definição foi fundamental para a construção dos alicerces de nossa proposta de Projeto Interventivo. Analisemos a concepção de Adorno, e vejamos em que ela pode contribuir nas nossas considerações:

Evidentemente não a assim chamada modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar pessoas a partir do seu exterior, mas também não a mera transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais que destacada, mas **a produção de uma consciência verdadeira. Isto seria inclusive da maior importância política; sua ideia, se é permitido dizer assim, é uma exigência política. Isto é: uma democracia com o dever de não apenas funcionar, mas operar conforme seu conceito, demanda pessoas emancipadas. Uma democracia efetiva só pode ser imaginada enquanto uma sociedade de quem é emancipado.** [Grifos nossos] (ADORNO, 2003, pp. 141-142)

O Brasil, passou por vários sistemas políticos, cada um deles operou sérias mudanças na proposta educacional, de modo geral. Na década de 1990 o Brasil efetuou sua reforma educacional através da Lei 9.394/96, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB,

que foi um marco na educação democrática. No entanto, a implantação de um sistema democrático, por si só, bem como, a inovação em termos meramente legais, não soluciona os diversos problemas histórico-sociais brasileiros. Na prática, a elite econômica determina as regras de funcionamento do maquinário social e a educação acaba sendo arrastada e, assim como outros direitos, acaba sendo alienada das pessoas que pertencem às classes sociais economicamente desfavorecidas.

Fiori (1983) destaca o seguinte:

Em sociedades cuja dinâmica estrutural conduz à dominação de consciências, a 'pedagogia dominante é a pedagogia das classes dominantes', cujos métodos da opressão não podem, contraditoriamente, servir à libertação do oprimido. Nessas sociedades, governadas por interesses de grupos, classes e nações dominantes, a 'educação como prática da liberdade' postula, necessariamente, uma 'pedagogia do oprimido'. Não pedagogia para ele, mas dele. Os caminhos da libertação são os do oprimido que se libera: ele não é coisa que se resgata, é sujeito que se deve autoconfigurar responsabilmente. (FIORI *apud* FREIRE, 1983, p. 3)

A educação proposta externamente servirá de reforço à modelagem de um determinado tipo de consciência nos indivíduos que fará com que se perpetue o modelo social segregacionista nas gerações seguintes. Essa consciência deturpada faz com que a classe oprimida seja, nas palavras de Paulo Freire, *desumanizada*, ou seja, a identidade do indivíduo com relação a si fica fragmentada, a sua existência, a sua percepção da realidade frente o mundo fica comprometida. O indivíduo, nessa condição, não consegue perceber sua posição de oprimido, e pior: se chegar a ver, acabará por naturalizar a dominação – resultado de uma consciência que fora moldada para agir daquela maneira. Esta é, como diria Paulo Freire sua humanidade que fora roubada (FREIRE, 1983, p. 30). Freire, porém, mostra-nos um caminho a percorrer, é o caminho traçado pelo oprimido, que pode libertar-se do opressor e retirá-lo, ainda, desta infeliz condição:

A violência dos opressores que os faz também desumanizados, não instaura uma outra vocação – a de ser menos. Como distorção do ser mais, o ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem os fez menos. E esta luta somente tem sentido quando **os oprimidos, ao buscar recuperar sua humanidade, que é uma forma de recriá-la, não se sentem idealistamente opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos.** [Grifos nossos] (FREIRE, 1983, p. 31)

Logo, somos chamados a reflexão acerca da educação que parte do oprimido, aquela educação construída pelas suas próprias forças e lutas, que é a que irá operar profundas e

significativas transformações na realidade social e acreditamos que essa ideia está perfeitamente alinhada às concepções que nos desacomodaram e nos trouxeram até aqui.

As reflexões realizadas até aqui abriram caminho para que pudéssemos impetrar um projeto interventivo junto à comunidade de nossa escola. Fez-se necessário compreendermos as dinâmicas sociais que ocorrem fora do espaço escolar, o que nos conduziu a um passado bastante sombrio a respeito do modo como a cidade em que se insere nossa unidade escolar se formou.

A identificação do sujeito da EJA, no âmbito do Centro de Ensino Fundamental 201 de Santa Maria, foi o passo seguinte, bem como o delineamento das ações e proposituras que os atendam em suas especificidades. Desses levantamentos sucedeu a necessidade de assegurarmos documentalmente, através de propostas demandadas sobretudo pelos próprios alunos, a nossa responsabilidade ética enquanto educadores, perante aquela comunidade e assim acabamos por nos defrontar com a questão do projeto político-pedagógico daquela instituição.

De início acreditávamos que bastariam algumas adequações às novas demandas identificadas e que não seria expressiva nossa contribuição com a prática educativa, no domínio do PPP, e que com isso teríamos mais tempo disponível para nos voltarmos às discussões sobre a prática docente com o grupo de professores e em seguida coletaremos as informações, ainda neste mérito, junto aos alunos. No entanto, ao nos deparamos com o referido PPP fomos assolados por uma infeliz constatação: a escola não havia contemplado a EJA naquele documento. É como se nós, educadores e alunos, que ali estávamos sequer existíssemos. Ademais, o texto que tínhamos como referência de trabalho e lugar onde operariamos as modificações construídas através deste Projeto de Intervenção Local, que seria o projeto político-pedagógico da unidade escolar, estava profundamente desatualizado, a última vez que fora discutido, supomos que tenha sido coletivamente elaborado, foi no ano de 2011.

Uma vez que o texto do respectivo projeto político-pedagógico não continha qualquer referência ou apontamento voltado para a atuação do docente da EJA, para a caracterização das necessidades daquele público e para o modo como seriam desenvolvidos os projetos e ações voltados para esta modalidade educacional (embora a mesma fosse oferecida naquela unidade escolar desde o ano de 2008) a discussão em torno desses elementos primordiais, bem como a inserção dos mesmos, não só no texto do citado projeto político-pedagógico, mas no fazer e no pensar a EJA daquela escola era uma necessidade fundamental.

Assim, a ideia inicial, que era a de fazer as adequações das propostas que fossem surgindo das discussões com os docentes e alunos no PPP e em seguida passar para um trabalho mais intensivo com o grupo de professores sobre a prática educacional em si, por

meio de estudo e discussões de metodologias, métodos avaliativos, projetos a serem desenvolvidos, leis e regulamentos que subsidiam nossa prática e cooperam para uma educação crítica e autônoma, foi radicalmente invertido. Deveríamos realizar esses estudos e discussões tendo não apenas uma, mas duas metas a serem alcançadas: ter uma melhor compreensão da prática docente na EJA melhorando nossa atuação e, ao mesmo tempo, inserirmos o resultado dessa compreensão no corpo daquele texto que, ao invés de nos empoderar, havia sido omissivo para conosco. Não poderia ser diferente, e talvez nossa vontade de continuarmos estava justamente no paralelo que traçamos com a proposta alegada na pedagogia do oprimido: a de que o nosso projeto político-pedagógico é uma conquista, um salto para a autonomia do nosso corpo docente e de nossos estudantes, pois foi feito por nós e para nós que ali estamos.

Analisamos e reanalisamos o PPP da escola inúmeras vezes a fim de encontrarmos algum ponto de partida para nossas discussões. Era notório que a ausência de uma identidade da EJA e dos principais problemas que a acompanham e do reconhecimento das necessidades mais elementares da comunidade e estratégias para que fossem alcançados os fins educacionais almejados por/para aquele público refletia alguns problemas recorrentes na comunidade.

Era perceptível, a necessidade de implementação de um PPP que reconhecesse o sujeito que se atrelava àquela modalidade educacional tão diversa, que é a EJA, e que trouxesse uma concepção de educação comprometida com sua formação integral. Era necessário, ainda, enumerar propostas de ações e projetos, possíveis de se realizar, e que fossem capazes de oferecer as respostas necessárias às demandas cotidianas, cujas soluções algumas vezes eram inviabilizadas pela falta ou desconhecimento de um referencial normativo – tanto interno à escola quanto os que derivam das esferas educacionais superiores. Nosso ponto de partida foi esse: a omissão, já sabíamos o que não havia. O que era preciso elucidar? Foi a pergunta seguinte, e a partir daí começamos a caminhada.

Outra constatação se somou ao nosso interesse em dialogar em torno do PPP e do trabalho docente no CEF 201, foi a de que não havia sido documentada qualquer ação anteriormente existente – como estávamos à frente da coordenação pedagógica neste ano letivo de dois mil e quinze, era preciso acessar documentos relativos às coordenações dos anos anteriores, para que pudéssemos dar continuidade as atividades julgadas exitosas e evitar os insucessos, porém, não havia qualquer registro: todas as regras, todas as ações e concepções de trabalho eram repassadas verbalmente (de maneira nebulosa e disforme) ora oscilando entre uma ou outra concepção, ora tendendo para uma ou outra perspectiva educacional. Para maioria dos casos, ou às regras não eram suficientemente claras, ou eram estabelecidas no calor de cada uma das circunstâncias, mas sempre permeadas por grandes

dúvidas e dificuldades de resolução. Os únicos registros que poderíamos apontar para fins de comprovação da existência e funcionamento da EJA naquela escola, talvez fossem os próprios diários de classe e as fichas individuais dos alunos, que continham, quando necessário, informações que circunscreviam uma situação ocorrida e a providência tomada.

Diante do quadro apresentado, os primeiros questionamentos nos sobrevieram – algo muito próximo de: qual o fundamento de tudo isso? Qual a intenção dessa escola ao oferecer uma modalidade de ensino, tendo em vista as dificuldades que já lhe são próprias, e que demandam uma atenção especial sem um preparo prévio do trabalho? Como é possível pensar uma escola que não organiza seu trabalho pedagógico, que não se auto avalia, que não estabelece uma meta a ser atingida, enfim, que não se *projeta*? Destaque-se o termo projeto, que é explicitado por Veiga (2002) da seguinte maneira:

No sentido etimológico, o termo projeto vem do latim *projectu*, particípio passado do verbo *projicere*, que significa lançar para diante. Plano, intento, desígnio. [...] ao construirmos os projetos de nossas escolas, planejamos o que temos a intenção de fazer de realizar. Lançamo-nos para diante, com base no que temos, buscando o possível. É antever um futuro diferente do presente. (VEIGA, 2002, p. 12)

Desta feita, o projeto político-pedagógico escolar não é meramente um documento. Ele deve ser vivenciado por todos da comunidade escolar e em todos os momentos. É por meio dele que se faz cumprir os compromissos coletivamente definidos, sobretudo aqueles que levam em consideração as necessidades da comunidade escolar, de seus alunos e o exercício, de forma integral, da cidadania – que é assinalada no âmbito do Distrito Federal, como uma das referências para a permanente mobilização dos sujeitos sociais (DISTRITO FEDERAL, 2012, p.15).

Na esfera da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, a questão da cidadania é evidenciada no projeto político-pedagógico que compreende toda a Rede Distrital de Ensino, que é o PPP Carlos Mota<sup>9</sup>. A ideia daquele documento é orientar os projetos político-pedagógicos que serão construídos coletivamente “por todos os segmentos atuantes na comunidade de cada unidade escolar” (DISTRITO FEDERAL, 2012, p. 8). A esse respeito, convém balizar a concepção de educação emanada do PPP Carlos Mota, que deve ser acolhida nas unidades escolares que compõe a rede de ensino – tal concepção acomoda nossos anseios, justifica e significa nosso projeto interventivo, justamente porque, coloca no

---

<sup>9</sup> Elaborado ao longo do ano de 2011, sob a égide da gestão democrática e participativa, sua construção se deu através de discussões, fóruns, seminários e palestras, além de outros eventos, com o intento de estabelecer, dentre outros pontos relevantes, os princípios norteadores da educação pública do Distrito Federal.

centro do pensar pedagógico os sujeitos para os quais a educação necessariamente deve voltar suas ações:

Pensar sobre o papel que a educação cumpre na atualidade requer pensar sua função, sua organização e o envolvimento dos sujeitos. Requer, sobretudo, pensar nas realidades que vivem e convivem no espaço escolar, considerando o momento em que as desigualdades e injustiças sociais expõem os equívocos de um modelo de desenvolvimento econômico e social que visa apenas o lucro imediato de uma minoria e transforma as relações humanas em relações de mercado. Esse modelo, fruto das políticas capitalistas, leva as pessoas a um processo de personalização e competitividade que alteram o modo de ver, entender e agir – ou não agir – na vida [...] marca indelével desse modelo, em todo mundo, é o abismo cada vez maior entre pobres e ricos; entre os excessivamente alimentados e os que sofrem de fome crônica; entre os moradores de palácios e os sem-teto<sup>10</sup> de todas as origens, disparando o detonador da pior de todas as armas: a injustiça social, fomentadora da indiferença, da crueldade e da violência. (DISTRITO FEDERAL, 2012, p.16)

Assim, pensar uma educação que objetive a emancipação do indivíduo, o desenvolvimento de uma consciência crítica e do potencial de cada pessoa (pessoas que foram marginalizadas) seria como que um antídoto contra o veneno que esse modelo de desenvolvimento econômico e social lançou.

Indo de encontro a essa necessidade, de se priorizar o sujeito, meta do pensar educacional, no art. 29 da Resolução nº 1/2012, que estabelece as normas para o Sistema de Ensino do Distrito Federal, encontramos os *sujeitos* para os quais se destina a educação de jovens e adultos no Distrito Federal, que são, conforme o texto supracitado, as pessoas que não tiveram acesso à escolarização do ensino fundamental e do ensino médio na idade própria.

Adiante, no parágrafo 1º é destacado que é necessário: “considerar características, interesses, condições de vida e de trabalho de jovens e adultos” e por fim, parágrafo 2º, que “O Poder Público do Distrito Federal deve assegurar, gratuitamente, oportunidades apropriadas aos jovens e adultos”. Conceitualmente, a Resolução atende às necessidades e especificidades dos sujeitos da EJA: jovens, adultos e idosos da classe trabalhadora. As Diretrizes Operacionais da EJA, seguindo este mesmo traçado organiza aquilo que fora elencado na resolução, objetivando ações que de fato atendam tais sujeitos.

O desafio é justamente, o da superação de uma série de paradigmas: pedagógicos, metodológicos, organizacionais, sociais, éticos e políticos, presentes na unidade escolar em

---

<sup>10</sup> Cabe lembrar, como exposto no capítulo 3 deste trabalho, a origem da comunidade de nossa atuação, que se fez por meio de programas de assentamento de famílias carentes, moradores de favelas, invasões e moradores de ruas. Tais assentamentos, que posteriormente se transmutaram em cidades, mais se assemelhavam a zonas de confinamento e segregação do que lugar de empoderamento e exercício pleno da dignidade e cidadania.

questão, que inviabilizam – embora se tenha como ponto de referência todo esse instrumental ora exposto para que possamos, mais do que reconhecer o direito a escolarização daqueles sujeitos frente as demandas apresentadas, fazer valer, dar-lhes materialidade.

Nossa proposta, supõe a possibilidade de aquilatar os conflitos procedentes entre a *escola que se fazia anteriormente*, cujos referenciais precários não nos levam a um êxito no papel de educadores, e as práticas de reconhecimento e valorização da EJA e suas especificidades no ambiente onde ela se faz. A intenção é criar estratégias pedagógicas, sobretudo para a juventude local (cujo histórico social, vimos a pouco, é permeado pela violência e desigualdade social) que sejam capazes de assegurar a permanência daqueles alunos na escola e garantir a eles um atendimento voltado às necessidades que lhes são intrínsecas, proporcionando, além disso, uma educação crítica e problematizadora da realidade em que a comunidade se encontra, para que sejam protagonistas da própria mudança social.

Pensamos ser possível projetar intervenções e ações necessárias à minimização deste quadro por meio de discussões a respeito das metodologias e estratégias que vem sendo utilizadas no trato com aquele público, que terão como reflexo, a médio e longo prazo, na ampliação da percepção do corpo docente com relação ao seu público e no que se refere a revisão de conceitos perante a diversidade cultural, social e educacional do mesmo, modificando, por conseguinte a sua prática pedagógica. O resultado dessas discussões, que aconteceram não só com os professores, mas com toda a comunidade escolar, se materializam sob a forma do novo projeto político-pedagógico da instituição.

Acreditamos que as discussões, bem como as implementações buscadas aqui, serão um passo basilar no resgate dos valores da comunidade, na organização do trabalho pedagógico do grupo docente à qual pertencemos e na valorização da EJA naquele espaço educacional.

## **5. OBJETIVOS**

### **5.1 OBJETIVO GERAL**

Identificar os caracteres que definem a Educação de Jovens e Adultos no âmbito do Centro de Ensino Fundamental 201 de Santa Maria e, a partir da assimilação do perfil do nosso público e suas necessidades, acolhê-la no Projeto Político-Pedagógico da unidade escolar, atualmente em desenvolvimento.

### **5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

5.2.1. Mobilizar a comunidade escolar para a discussão sobre a construção do novo projeto político-pedagógico;

5.2.2. Diagnosticar as necessidades dos estudantes da EJA, na comunidade, quanto a proposta curricular, formação escolar e qualificação para o trabalho;

5.2.3. Evidenciar, perante o corpo docente, a importância da utilização de metodologias pedagógicas que sejam adequadas as necessidades percebidas e que promovam uma aprendizagem significativa ao sujeito para a qual se voltam as ações educacionais;

5.2.4. Implementar as alterações necessárias no PPP, bem como, as propostas de ações de valorização do sujeito da EJA, de sua história e cultura e que sejam capazes favorecer uma aprendizagem significativa e que vá de encontro às suas expectativas;

5.2.5. Reorganizar o trabalho pedagógico, compatibilizando-o aos resultados das discussões e implementações realizadas no PPP.

## 6. ATIVIDADES E RESPONSABILIDADES

Para que o objetivo do nosso projeto interventivo seja alcançado será necessária uma profunda análise do atual projeto político-pedagógico da unidade escolar, pois é ele o alvo das discussões e implementações que serão realizadas por nós junto ao corpo docente, os demais profissionais daquela instituição e os alunos. Para que possamos dar sustentação -às nossas discussões teremos que visitar alguns dispositivos legais – dentre eles o Currículo em Movimento da Educação Básica no Distrito Federal; as Diretrizes Operacionais da Educação de Jovens e Adultos, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Resolução nº.1/2012 (que estabelece as normas do Sistema de Ensino do Distrito Federal) e demais instrumentos que se fizerem necessários.

Outro tópico de nossa responsabilidade diz respeito à avaliação dos planejamentos de aulas dos professores, onde atuaremos como mediadores das respectivas discussões sobre a importância da organização do trabalho do docente (desde o planejamento até a efetivação daquilo que foi proposto) – neste quesito serão enfatizadas as metodologias e abordagens de conteúdos e a intencionalidade dos mesmos perante os anseios dos alunos daquela unidade escolar.

Haverá momentos, nas reuniões pedagógicas, destinado aos estudos dirigidos junto aos docentes, à socialização de suas impressões e das discussões acerca de sugestões de projetos e ações voltados aos nossos alunos. Nosso papel nessas reuniões, além de copartícipe nas discussões e sugestões, será o de mediador/provocador dos debates entre os docentes, buscando despertá-los para a construção de um projeto coletivo que contemple às suas demandas e que propicie uma nova perspectiva educacional ao aluno. Para que o docente imprima naquele PPP suas vivências, expectativas e valorosa contribuição na transformação daquela comunidade.

Por fim, uma vez delineadas as atualizações necessárias ao PPP, que espelharão a concepção educacional daquele grupo, procederemos à redação do mesmo e, em seguida, a avaliação da referida proposta junto aos docentes, gestores e comunidade em geral – pois é através da dialética entre a construção e a reavaliação/acompanhamento que podemos perceber até onde nosso trabalho está sendo eficaz e contribuindo para uma melhoria na qualidade social de nossa unidade escolar.

## 7. CRONOGRAMA

Abaixo, segue cronograma das principais atividades desenvolvidas no percurso deste Projeto de Intervenção Local entre os meses de agosto a dezembro de 2015.

Período: Início do mês de agosto

Atividade: Início da mobilização dos professores e gestores da escola para que começássemos a trabalhar as modificações pertinentes no PPP da escola e às práticas relacionadas ao planejamento curricular.

Ações: Entrega de cópia do Currículo em Movimento, livro 6, aos professores, discussão sobre os conteúdos curriculares, início das anotações sobre o que o modo como o conteúdo de cada componente curricular seria abordado com os alunos (metodologias) levando em consideração às especificidades de cada uma das turmas e em alguns casos foi feita também a adequação curricular voltada à alunos que precisam de um atendimento mais especializado (mães trabalhadoras que tem filhos, alunos que chegam atrasados em razão do trabalho, alunos idosos, alunos deficientes). Reuniões para elaboração dos planejamentos curriculares das disciplinas (professores se reuniram por área de afinidade). Os referidos planejamentos e adequações curriculares têm uma cópia arquivada na escola para eventuais consultas.

Período: 19 de agosto

Atividade: II Roda de Conversa com os Coordenadores da EJA na CRE de Santa Maria.

Envolvidos: Gerência de Educação Básica, Coordenação Intermediária da EJA Santa Maria, Coordenadores e Supervisores Pedagógicos das escolas que atuam com a EJA naquela Coordenação Regional de Ensino (CRE).

Ações: Agendamento de visita da Coordenação de Educação de Jovens e Adultos – CEJAd ao CEF 201, para o dia 01/09, com o objetivo de conhecer a realidade escolar do 1º segmento, sensibilizar os coordenadores locais da EJA para o fortalecimento das ações pedagógicas nas UEs e articular as ações entre a CEJAd, CRE e UEs. Além disso, será aberta a palavra aos coordenadores das escolas para demandas e sugestões. A reunião contará com a presença dos Gestores, Coordenadores Locais, Coordenador Intermediário da EJA, Coordenadores da CEJAd, Gerente da GEB e 2 voluntários do DF Alfabetizado.

Período: de 25 a 28 de agosto

Atividade: Entrega de cópia impressa das Diretrizes Operacionais da EJA aos professores, gestores da Unidade Escolar, membros da Secretaria Escolar e Supervisão Administrativo e Orientadora Educacional.

Ações: Foi solicitado às pessoas que receberam aquele material que fizesse o estudo do mesmo e que preenchesse a planilha que foi entregue junto a este, com suas observações para socialização e discussões nas reuniões de coordenação das semanas seguintes.

Período: 01 de setembro

Atividade: Visita da CEJAd ao CEF 201 e reunião com Gestores, Supervisores e Coordenadores de Escolas que possuem o segmento da EJA em Santa Maria

Ações: Estiveram presentes na unidade escolar alguns representantes da CEJAd. Foram discutidas questões referentes a implantação das Diretrizes Operacionais da EJA; questões específicas do 1º segmento naquela escola; programa DF-Alfabetizado, bem como houve uma discussão sobre as demandas apontadas por cada uma das escolas na reunião realizada anteriormente com a Coordenação Intermediária.

Período: de 08 a 11 de setembro

Atividade: Reuniões pedagógicas para discussão da Diretrizes Operacionais e sensibilização dos docentes para o fortalecimento das ações pedagógicas que estavam em desenvolvimento na escola.

Ações: Análise e discussão das Diretrizes Operacionais, do Currículo em Movimento da EJA, e da Resolução nº.1/2012. As devolutivas dos docentes foram recebidas e problematizadas. Os professores realizaram seus registros e sugestões nos formulários entregues. E foram bastante proativos nas discussões, defendendo pontos de vistas – muitas vezes distintos, mas sobretudo humanizados.

Período: 16 de setembro

Atividades: Reunião presidida pela gestora da escola, com a participação dos docentes e coordenadores. Reunião na CRE com os coordenadores das escolas sobre a Semana EJA.

Ações: A gestora da escola enfatizou a importância do envolvimento do grupo nas ações de alteração do PPP, no comprometimento com o planejamento pedagógico e com a adequação das metodologias utilizadas em sala de aula às necessidades do nosso público. Nesta ocasião houve a implementação de alguns dispositivos das Diretrizes Operacionais da EJA, como o PPP ainda está em implantação os novos instrumentos foram registrados no caderno ata. Em seguida, passou-se a discussão de pontos específicos que serão abordados

no PPP. Na ocasião, o grupo sugeriu convidar o supervisor pedagógico do CEF 316, professor Fortunato, que preparou material esclarecedor sobre alguns tópicos cruciais das Diretrizes Operacionais para a equipe de sua escola para que pudesse elucidar e discutir com nosso grupo as principais questões referentes àquele documento. Estiveram presentes nesta reunião, além dos professores da UE, a Orientadora Educacional da EJA, os representantes das turmas do 1º e 2º segmento e os professores que fazem o acompanhamento dos alunos com necessidades educacionais especiais, para que possam realizar proposições específicas para aquele público. Na Reunião na CRE, os coordenadores trataram da questão da Semana EJA, como seria desenvolvido, qual o tema principal e sobre a culminância do trabalho com todas as escolas.

Período: 21 de setembro

Atividade: Dia da luta das pessoas com deficiência.

Ações: Roda de conversa entre alunos e professores sobre a questão da inclusão e do respeito à diversidade. Realização de debates, mesa redonda, apreciação e discussão sobre trechos de filmes correlatos e a confecção de painéis com a temática da luta das pessoas com deficiência. Esta ação teve como diferencial a confecção de materiais concretos, no caso os painéis, sobre o assunto e puderam expor a sua compreensão do que fora tratado.

Período: de 22 a 25 de setembro

Atividade: Discussão e início da redação que altera o texto do PPP.

Ações: Apontamentos nas reuniões de coordenação pedagógica para as alterações no PPP.

Período: 26 de setembro

Atividade: Reunião com todo o grupo para o desenvolvimento do PPP.

Ações: Revisão de propostas e ações.

Período: de 29 de setembro a 09 de outubro

Atividade: Reuniões nas coordenações pedagógicas para o desenvolvimento do PPP.

Ação: Revisão de propostas, ações e discussão. Finalização das propostas.

Período: final do mês de outubro

Atividade: Apresentação da proposta de PPP aos alunos, para discussão e devolutiva dos alunos.

Ações: Reunião com os alunos da EJA para explicação sobre o PPP (o que é, para que serve) e apresentação da proposta do PPP que está em desenvolvimento. Recepcionar dúvidas e sugestões dos alunos. Orientar os alunos sobre como se dará o processo de discussão do PPP com eles.

Período: de 16 a 20 de novembro

Atividade: Semana de discussões sobre diversidade e comemoração do Dia da Consciência negra.

Ações: Desenvolvimento de ações e projetos pelos alunos e professores, tais como oficinas, debates, apresentações dos alunos, apresentação de convidados da comunidade, representantes de movimentos sociais, palestras etc.

Período: de 07 a 10 de dezembro

Atividade: Semana de apresentação de trabalhos, projetos e avaliações.

Ações: Semana de apresentação dos trabalhos dos alunos e projetos desenvolvidos ao longo do semestre, como: entrega de portfólios, resolução de testes de conhecimento, seminários, debates, discussões e demais instrumentos avaliativos que priorizem a formação integral do sujeito e não somente os instrumentos.

Período: 18 de dezembro

Atividade: Entrega simbólica do PPP à comunidade.

Ações: Entrega simbólica do PPP à comunidade, palestra sobre o tema “Paulo Freire, empoderamento e movimentos sociais” e confraternização de fechamento de bimestre com apresentação dos alunos e do grupo *Família hip hop*<sup>11</sup>.

---

<sup>11</sup> O Núcleo de Formação Popular Família Hip Hop é uma entidade sociocultural, surgida em meados dos anos 2000. Atuam junto à comunidade de Santa Maria oferecendo oficinas de educação popular em escolas, instituições parceiras e com esse trabalho conquistaram o respeito da comunidade atuando com a Pastoral da criança, Igrejas e Associação de moradores, juntos a essas instituições estão fortalecendo as lutas populares na comunidade.

## **8. PARCEIROS**

O projeto contará com o apoio da Direção do Centro de Ensino Fundamental 201 de Santa Maria, com a Coordenação Intermediária de Educação de Jovens e Adultos de Santa Maria, com o Corpo Docente da Instituição, onde se destacam os docentes das áreas de Ciências Humanas e Sociais, com os representantes de movimentos populares e lideranças comunitárias da cidade de Santa Maria e com o Batalhão de Policiamento Escolar de Santa Maria.

## **9. ORÇAMENTO**

Os gastos previstos para a implementação deste projeto, que serão custeados pelo proponente do projeto, referem-se a material de consumo (papel, impressão e apresentação de slides).

## **10. ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO**

Este Projeto de Intervenção Local será avaliado, em sua elaboração pelos docentes, discentes e direção do Centro de Ensino Fundamental 201 de Santa Maria. Em seu desenvolvimento e implementação contará com o apoio da Coordenação Intermediária da EJA em Santa Maria.

A médio prazo a comunidade escolar será consultada para que possam enumerar os pontos em que foi perceptível alguma melhora e os possíveis pontos em que não houve sucesso, bem como os resultados obtidos ao final e prováveis sugestões. Essas informações serão tabuladas ao longo de todo o processo e revertidas em melhorias ao projeto.

## 11.REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor. **Educação e Emancipação**. 3ª Edição. São Paulo: Paz e Terra, 2003. 190p.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Superior Tribunal de Justiça, 2014. 113p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **PROEJA: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional Com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: Ministério da Educação, 2007. 79p.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 11ª Edição. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. 46p.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Currículo em movimento da educação básica**: Educação de Jovens e Adultos. Brasília: Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, 2014a. 175p.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Currículo em movimento da educação básica**: Educação Profissional e a distância. Brasília: Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, 2014b. 86p.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Currículo em movimento da educação básica**: Pressupostos teóricos. Brasília: Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, 2014c. 90p.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Diretrizes de Avaliação Educacional**: aprendizagem, institucional e em larga escala 2014-2016. Brasília: Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, 2014d. 66p.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Diretrizes Operacionais da Educação de Jovens e Adultos 2014-2017**. Brasília: Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, 2014e. 62p.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Projeto Político-Pedagógico:** Professor Carlos Mota. Brasília: Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, 2012. 146p.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Planejamento do Distrito Federal. Companhia de Planejamento do Distrito Federal. **Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios:** Santa Maria. Brasília: CODEPLAN, 2013. 66p.

FÓRUM EJA, Histórico Oficial Região Administrativa XIII – Santa Maria. Disponível em: <[forumeja.org.br/df/book/export/html/358](http://forumeja.org.br/df/book/export/html/358)>. Acesso em 29 de setembro de 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** 30ª Edição. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura). 148p.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido.** 14ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. 218p.

G1 DF. **Grupo protesta por melhorias no DF e fecha acesso a terminal de ônibus.** G1, Brasília, 28 de abril de 2015, G1 Distrito Federal. Disponível em <<http://g1.globo.com/distrito-federal/noticia/2015/04/grupo-protesta-por-melhorias-no-df-e-fecha-acesso-terminal-de-onibus.html>>. Acesso em: 9 de outubro de 2015.

LABOISSIÈRE, Mariana. **Apreendido menor envolvido em tiroteio e em pelo menos quatro mortes.** Correio Braziliense, Brasília, 5 de novembro de 2014, Caderno Cidades-DF. Disponível em <[http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/cidades/2014/11/05/interna\\_cidadesdf,456208/apreendido-menor-envolvido-em-tiroteio-e-em-pelo-menos-quatro-mortes.shtml](http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/cidades/2014/11/05/interna_cidadesdf,456208/apreendido-menor-envolvido-em-tiroteio-e-em-pelo-menos-quatro-mortes.shtml)>. Acesso em: 3 de outubro de 2015.

PROJETO Político-Pedagógico do CEF 201 de Santa Maria. Santa Maria: Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, 2011. 164p.

SILVA, Carmen S. Miranda. **Programas Habitacionais para Famílias de Baixa Renda, o caso do Programa Socorro Social:** efetivação de um direito ou clientelismo? Brasília: Universidade de Brasília, 2007. 81p.

SOUZA, Vanira Fernandes. **Impacto do Processo de Ocupação Urbana ao Meio Ambiente do Distrito Federal.** Brasília: UniCEUB, 2002. 47p.

TIBURI, Marcia. **Filosofia Prática**. 1ª Edição. Rio de Janeiro: Editora Record, 2014. 319p.

VEIGA, Ilma Passos A. (Org.). **Técnicas de Ensino: novos tempos, novas configurações**. Campinas: Papyrus Editora, 2006 (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico). 187p.

\_\_\_\_\_. **Docência: uma construção ético-profissional**. Campinas: Papyrus Editora, 2005 (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico). 142p.

\_\_\_\_\_. **Projeto Político-Pedagógico da Escola: uma construção possível**. 14ª Edição. Campinas: Papyrus Editora, 1995 (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico). 191p.