



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

**EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS NAS ESCOLAS
MUNICIPAIS DE NOVA IGUAÇU: TRAJETÓRIAS DOCENTES E
CONCEPÇÕES DE ENSINO.**

WANDERSON DA SILVA SANTI

Sob Orientação do Professor

Fernando César Ferreira Gouvêa

Tese submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Doutor em Educação**, no curso de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S235e Santi, Wanderson da Silva, 1987-
Educação de Jovens, Adultos e Idosos nas escolas
municipais de Nova Iguaçu: Trajetórias docentes e
concepções de ensino / Wanderson da Silva Santi. -
Seropédica; Nova Iguaçu, 2025.
169 f.: il.

Orientador: Fernando César Ferreira Gouvêa.
Tese(Doutorado). -- Universidade Federal Rural do Rio
de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação,
Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, 2025.

1. Educação de Jovens, adultos e Idosos. 2.
Trajetórias docentes. 3. Concepções de ensino. 4. Rede
pública municipal de Nova Iguaçu. 5. Baixada
Fluminense. I. Gouvêa, Fernando César Ferreira , 1961
, orient. II Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Educação,
Contextos Contemporâneos e Demandas Populares III.
Título.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES



TERMO Nº 690 / 2025 - PPGEDUC (12.28.01.00.00.00.00.20)

Nº do Protocolo: 23083.046038/2025-18

Seropédica-RJ, 15 de agosto de 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS
POPULARES

WANDERSON DA SILVA SANTI

Tese submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

TESE APROVADA EM 11/08/2025

Membros da banca:

FERNANDO CESAR FERREIRA GOUVEA. Dr. UFRRJ (Orientador/Presidente da Banca).

FLAVIO ANICIO ANDRADE. Dr. UFRRJ (Examinador Externo ao Programa).

ANGELA MARIA SOUZA MARTINS. Dra. UNIRIO (Examinadora Externa à Instituição).

GUSTAVO DA MOTTA SILVA. Dr. SME (Examinador Externo à Instituição).

PETER SANA. Dr. SEE (Examinador Externo à Instituição).

(Assinado digitalmente em 15/08/2025 21:08)
FERNANDO CESAR FERREIRA GOUVEA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptTPE (12.28.01.00.00.00.00.24)
Matrícula: 1667143

(Assinado digitalmente em 18/08/2025 21:43)
FLAVIO ANICIO ANDRADE
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptES (12.28.01.00.00.00.85)
Matrícula: 1279312

(Assinado digitalmente em 15/08/2025 20:10)
ANGELA MARIA SOUZA MARTINS
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 351.423.917-72

(Assinado digitalmente em 19/08/2025 15:36)
PETER SANA
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 057.518.227-06

(Assinado digitalmente em 18/08/2025 07:38)
GUSTAVO DA MOTTA SILVA
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 132.847.887-43

Visualize o documento original em <https://sipac.ufrrj.br/public/documentos/index.jsp>
informando seu número: 690, ano: 2025, tipo: TERMO, data de emissão: 15/08/2025 e o
código de verificação: 14d773a5bf

AGRADECIMENTOS

Mais uma vez estou aqui para agradecer e reafirmar as pessoas que continuam comigo!

Agradeço a primeira pessoa que me viu nessa vida, que me sentiu antes do que qualquer pessoa, minha mãe! Eu te amo!

Agradeço a minha esposa, Suellen. Que me segurou nos momentos que eu imaginava que não fosse possível, que acreditou no meu trabalho como pesquisador e me disse, vamos juntos! Você é o amor da minha vida!

Agradeço às minhas irmãs Andressa e Vanessa. Vocês são as minhas parceiras em tudo, nosso encontro nessa vida foi a melhor coisa.

Agradeço às minhas avós Sebastiana e Iolanda por me sustentarem de diferentes maneiras, principalmente entre os anos de 2004 e 2008.

Agradeço a amigos que são também a minha família: Sueli, Andreia, Samia, Cinthia, Juliana, Érica, Juliana, Kátia, Hellen, Thamires e Vanessa.

Agradeço ao meu orientador Fernando Gouvêa, que conheci no dia da entrevista de seleção e que se tornou a minha inspiração de docência, respeito e que reconhece em nós estudantes e pesquisadores perdidos um potencial. Obrigado por existir na universidade professor. Obrigado por acreditar na educação dos seus sujeitos.

Agradeço aos professores que fizeram parte da banca dessa Tese Angela Maria, Flávio Anício, Peter Sana, Gustavo da Mota, Andrea Sônia Bereblum, Andréa Simini por todos os apontamentos realizados.

Agradeço à UFRRJ, por oportunizar a formação da classe trabalhadora docente num programa de qualidade.

Agradeço à Escola Pública, aos meus alunos/as por me fazerem docente na prática.

Reafirmo mais uma vez o meu agradecimento às políticas públicas das Universidades Federais, que me fez chegar no Doutorado. Sem a política de acesso eu não estaria aqui!

Agradeço a Deus por continuar em frente!

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001

RESUMO

SANTI, Wanderson da Silva. **Educação de Jovens, Adultos e Idosos nas escolas municipais de Nova Iguaçu**: trajetórias docentes e concepções de ensino. 2025. 169p. Tese (Doutorado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2025.

O objeto de estudo desta pesquisa é percepção dos professores regentes, orientadores pedagógicos, orientadores educacionais e diretores da Educação de Jovens e Adultos nas escolas municipais de Nova Iguaçu, Baixada Fluminense, estado do Rio de Janeiro em sete unidades escolares do município. O objetivo central da tese é compreender a correlação entre a trajetória dos/as docentes e uma determinada concepção de ensino nessa modalidade. Partimos da hipótese de que os processos formativos dos/as professores/as anunciam uma concepção de ensino oferecida na EJA, uma modalidade marcada pela exclusão de direitos e pelo acesso desigual aos processos educativos. Desta forma, a nossa pesquisa que tem o cunho qualitativo e o caráter bibliográfico e documental. Assim, a fim de que haja o entendimento de como chegamos ao tempo presente, elaboramos, no primeiro capítulo, o contexto histórico da Baixada Fluminense nos séculos XX e XXI com um ponto específico sobre a organização da EJA na cidade de Nova Iguaçu. Além disso, no segundo capítulo, detalhamos a organização das escolas municipais de Nova Iguaçu que oferecem a EJA com destaque para as sete escolas que representam o nosso trabalho de campo. No terceiro capítulo, utilizamos as entrevistas com as/os docentes desta modalidade de ensino a fim de que possamos entender a relação entre a formação dos/as docentes e a as possíveis correlações com a concepção de ensino adotada nas unidades escolares investigadas.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de jovens, adultos e idosos, Trajetórias docentes, Rede pública municipal de Nova Iguaçu.

ABSTRACT

SANTI, Wanderson da Silva. **Education of Youth, Adults and the Elderly in the municipal schools of Nova Iguaçu**: teachers' paths and teaching concepts. 2025. 169p. Thesis (Doctorate in Education, Contemporary Contexts and Popular Demands). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2025.

The object of study of this research is the perception of teachers, pedagogical advisors, educational advisors and directors of Youth and Adult Education in the municipal schools of Nova Iguaçu, Baixada Fluminense, state of Rio de Janeiro in seven school units of the municipality. The main objective of the thesis is to understand the correlation between the trajectory of teachers and a certain conception of teaching in this modality. We start from the hypothesis that the training processes of teachers announce a conception of teaching offered in EJA, a modality marked by the exclusion of rights and unequal access to educational processes. Thus, our research has a qualitative nature and a bibliographic and documentary character. Thus, in order to understand how we arrived at the present time, we elaborate, in the first chapter, the historical context of Baixada Fluminense in the 20th and 21st centuries with a specific point about the organization of EJA in the city of Nova Iguaçu. Furthermore, in the second chapter, we detail the organization of the municipal schools in Nova Iguaçu that offer EJA, highlighting the seven schools that represent our fieldwork. In the third chapter, we use interviews with teachers of this teaching modality so that we can understand the relationship between the training of teachers and the possible correlations with the teaching concept adopted in the schools investigated.

KEYWORDS: Youth and Adult Education, Teaching trajectories, Municipal public school system of Nova Iguaçu.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Políticas EJA	35
Quadro 2 – Rede EJA de Nova Iguaçu.....	42
Quadro 3 – Matrículas da EJA	43
Quadro 4 – Entrevista.....	75

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Formatura do curso Normal, 2006.....	12
Figura 2: Denise Romão, professora que foi minha referência no Ensino Médio (2006).....	13
Figura 3: Estudantes da EJA (2018).....	14
Figura 4: Divulgação da EJA na rua (2021).....	14
Figura 5: Divulgação da EJA em Acari (2023).....	15
Figura 6: Grupo da formação continuada para docentes da EJA SME Rio (2023).....	16
Figura 7: Municípios da Baixada Fluminense.....	18
Figura 8: Região do Município de Nova Iguaçu.....	18
Figura 9: Mudanças da matrícula na EJA por etapa.....	39
Figura 10: Mudanças da matrícula na EJA por rede.....	39
Figura 11: Gráfico de distribuição de alunos na EJA por idade.....	40
Figura 12: Taxas de promoção, repetência e migração para EJA e evasão por série.....	41
Figura 13: Calendário escolar EJA Nova Iguaçu 2024.....	60
Figura 14: Nuvem de palavras.....	74
Figura 15: Participação do autor no Seminário do Laboratório de Investigação, Ensino e Extensão em Educação de jovens e adultos, 2025.....	79
Figura 16: Construção de um gráfico sobre a cor da EJA desenvolvido por este pesquisador e sua turma, 2025.....	82
Figura 17: Seminário “Os trabalhadores e Trabalhadoras da EJA da Iramar, organizado por este pesquisador em sua escola de atuação, 2024.....	85
Figura 18: Entrega do “oscar” pela participação de todos os/as estudantes no primeiro bimestre, organizado pelo pesquisador, 2025.....	88
Figura 19: apresentação, por este pesquisador, de uma trilha dos marcos históricos da EJA no ColEJA da UFRJ, 2025.....	91
Figura 20: Formatura da EJA 2024.....	94
Figura 21: Alunos e alunas da EJA 2025.....	97
Figura 22: Estudante da EJA volta para contar como vão seus estudos no Ensino Médio.....	99
Figura 23: Comemoração organizada para este pesquisador pela turma da EJA.....	102
Figura 24: Participação do pesquisador no V Encontro da EJA no IFRJ, com o lançamento do livro “Atrevimento” de Denise Cruz, 2024.....	105

Figura 25: O pesquisador, enquanto Formador da EJA, no ano de 2022, na Prefeitura do Rio de Janeiro, ministrando uma formação para os professores da 5ª e 6ª cre. 109

Figura 26: Participação no SELIEJA de 2025 ao encontrar a professora Monique Canuto, uma referência no trabalho da EJA na educação municipal de Nilópolis. 112

SUMÁRIO

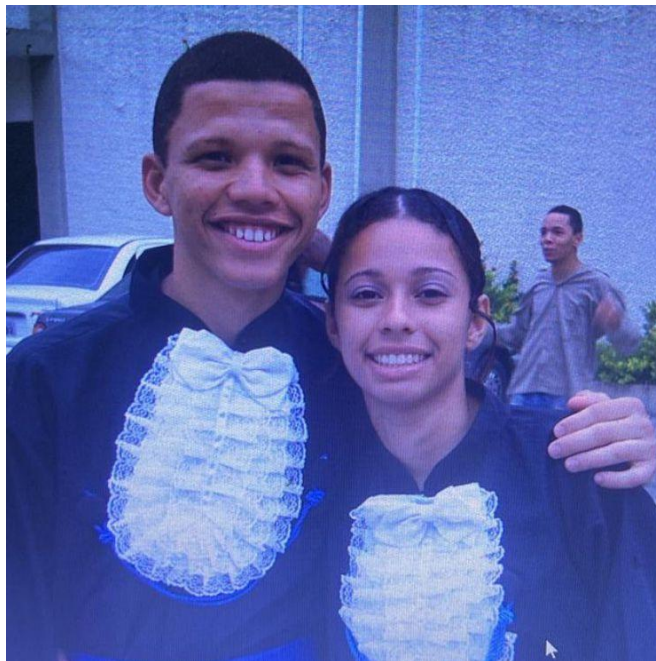
INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO I: A ESCOLARIZAÇÃO NA BAIXADA FLUMINENSE PELA LENTE DA HISTÓRIA	18
1.1 A Baixada e sua trajetória de escolarização.....	18
1.2 A Organização da EJA na Cidade de Nova Iguaçu	36
CAPÍTULO II: ORGANIZAÇÃO DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DA EJA EM NOVA IGUAÇU.....	47
2.1 O Projeto Pedagógico das Escolas Pesquisadas	47
2.1.1 Escola 1	50
2.1.2 Escola 2	53
2.1.3 Escola 3	59
2.1.4 Escola 4	63
2.1.5 Escola 5	65
2.1.6 Escola 6	67
2.1.7 Escola 7	71
CAPÍTULO III: DOCÊNCIA E PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EJA: TRAJETÓRIAS E SENTIDOS DA ATUAÇÃO EM ESCOLAS DA REDE PÚBLICA DE NOVA IGUAÇU ..	74
3.1 Professor/a 1	79
3.2 Professor/a 2	82
3.3 Professor/a 3	86
3.4 Professor/a 4	89
3.5 Diretor/a Escolar 1	91
3.6 Professor/a 5	94
3.7 Professor/a 6	97
3.8 Professor/a 7	99
3.9 Professor/a 8	102
3.10 Professor/a 9	105
3.11 Diretor/a Escolar 2	107
3.12 Professor/a 10	109
3.13 Professor/a 11	112

3.14 Orientador/a Pedagógico/a 1.....	113
CONSIDERAÇÕES FINAIS	117
REFERÊNCIAS	120
ANEXO A – RESOLUÇÃO Nº 2, DE 1º DE JULHO DE 2015	132
ANEXO B – Fotos das escolas.....	165

INTRODUÇÃO

Pretendemos neste trabalho examinar algumas unidades escolares do município de Nova Iguaçu que atendem a Educação de Jovens e Adultos (EJA) com o objetivo de compreender a correlação entre a trajetória dos/as docentes e uma determinada concepção de ensino na EJA. Nessa lógica, parte-se da hipótese de que os processos formativos tendem a impactar diretamente numa determinada concepção de ensino ofertada numa modalidade marcada pela exclusão e pelo acesso desigual aos processos educativos.

Figura 1: Formatura do curso Normal, 2006.



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador.

Minha trajetória formativa e profissional como professor é resultado de inúmeras experiências e interesses por entender as dimensões sócio-históricas que envolvem processos de socialização e, ao mesmo tempo, minha constituição como pessoa e a compreensão sobre minha relação entre formação humana, conhecimento científico e o potencial da educação para o desvelamento das questões sociais.

Desde cedo, a identificação com a área docente fez do magistério um caminho que perpassou o Ensino Médio na realização do curso de formação de professores/as, possibilitando uma aproximação com teóricos críticos da sociedade e fortalecendo minhas convicções e desejo de continuação da formação em nível superior na área de História.

Figura 2: Denise Romão, professora que foi minha referência no Ensino Médio (2006)



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador.

Assim, o interesse por práticas pedagógicas criativas, impulsionadoras da autonomia e emancipação intelectual, foi compondo construções epistemológicas relevantes durante toda a minha graduação em História. Não por acaso, a correlação entre os entraves sociais vividos pessoalmente, na condição de um jovem estudante pobre da Baixada Fluminense, foram marcas que produziram a constatação do significado da educação nas relações que se construíam nos espaços formativos.

Figura 3: Estudantes da EJA (2018)



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador.

Mais tarde, o ingresso no serviço público como professor do município do Rio de Janeiro em 2011 e na Prefeitura de Nova Iguaçu em 2012 trouxeram vivências cotidianas na escola pública que ultrapassam todo um imaginário sobre o que significa o público, as relações estabelecidas no interior da instituição e o significado de uma práxis pedagógica que não se finda no estabelecimento de um currículo oficial.

Na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), realizei o trabalho monográfico sobre as narrativas dos/as estudantes e os desafios postos a eles/as durante o processo de escolarização, pensando o ensino de história não apenas como uma disciplina estanque, descolada dos dilemas sociais mas, principalmente, o elo para significar o que somos, a sociedade que construímos e um sentido ensino de história significativo.

Figura 4: Divulgação da EJA na rua (2021)



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador.

Logo, entre cursos de formação continuada e posterior ingresso no mestrado também na UFRJ, me permitiu questionar “Que EJA Cabe na Escola? Um Estudo Sobre Professores/as de História”, permitindo dar visibilidade a percursos formativos dos/as professores/as/as de história em contextos de EJA e identificando práticas de silenciamento deste público-alvo.

Nesta pesquisa de Doutorado examinamos as unidades escolares do município de Nova Iguaçu que atendem a EJA com o maior número de matrículas, com os seguintes objetivos específicos:

Compreender a correlação entre a trajetória dos/as docentes e uma determinada concepção de ensino na EJA.

Apresentar um debate sobre a EJA na atualidade, pensando as especificidades das unidades pesquisadas.

Investigar de que forma as trajetórias dos/as docentes anunciam uma concepção de EJA a partir das entrevistas e análises.

Figura 5: Divulgação da EJA em Acari (2023)



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador.

A cidade de Nova Iguaçu, localizada no estado do Rio de Janeiro, abriga uma população diversificada e marcada pelas desigualdades. A sala de aula é representada por muitas vozes e histórias que compõem a cidade e as experiências neste espaço. O desafio para os/as educadoras é adaptar suas abordagens pedagógicas para atender as necessidades

variadas desse público, criando um ambiente integrador onde todos/as tenham a oportunidade de aprender. Sendo assim, em algumas páginas desta tese você encontrará um *QR CODE* com áudios em que os/as estudantes da EJA relatam a importância da escola em suas trajetórias estudantis. As fotografias apresentadas nunca correspondem ao que está sendo falado na seção do texto em que elas aparecem. Assim, não será possível associar o que está sendo dito a uma escola em particular, de modo a se manter reservada a confidencialidade das informações. Os participantes da pesquisa consentiram de forma voluntária mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, elaborado conforme os padrões éticos vigentes, explicitado através dos objetivos de estudo, procedimentos, riscos e benefícios bem como a garantia do sigilo das informações prestadas.

O fim pretendido no primeiro capítulo, então, é analisar o contexto histórico a respeito da Baixada Fluminense no século XX e XXI, bem como as instituições públicas escolares existentes no referido arco de tempo. Ao final, compreende-se a institucionalização da EJA no referido município. A análise será orientada por categorias como trajetórias docentes, concepções de ensino e práticas pedagógicas, apoiadas em referenciais da educação.

Figura 6: Grupo da formação continuada para docentes da EJA SME Rio (2023)



Fonte: Acervo pessoal.

No segundo capítulo, a finalidade é apresentar um panorama a respeito das escolas escolhidas para a realização da pesquisa através do Projeto Pedagógico desenvolvido pelas

escolas. No terceiro capítulo, serão delimitadas as entrevistas com os/as docentes das escolas, estabelecendo-se uma análise a respeito das mesmas mediante o cotejamento entre elas.

CAPÍTULO I: A ESCOLARIZAÇÃO NA BAIXADA FLUMINENSE PELA LENTE DA HISTÓRIA

1.1 A Baixada e sua trajetória de escolarização

Inicialmente, precisamos esclarecer que a Baixada Fluminense está localizada em uma região que se encontra alocada no âmbito do Estado do Rio de Janeiro, sendo que, basicamente, se dá em decorrência de uma diversidade de fatores, como, por exemplo, os aspectos culturais, os problemas sociais e, ainda, o potencial econômico.

É necessário compreender que a Baixada Fluminense é formada pelos seguintes municípios: Itaguaí; Seropédica; Paracambi; Japeri; Queimados; Mesquita; Nova Iguaçu; Belford Roxo; Nilópolis; São João de Meriti; Duque de Caxias; Magé, e, Guapimirim (Alves, 2020, p. única).

Figura 7: Municípios da Baixada Fluminense



Baixada Fluminense - RJ

Fonte: Alves (2020, p. única).

A Baixada Fluminense possui uma população se mostra bastante heterogênea, especialmente pelo fato de estarem ali alocadas pessoas de diferentes origens étnicas, o que contribui para a formação da sua identidade enquanto região.

Figura 8: Região do Município de Nova Iguaçu



Fonte: Google Maps (2024, p. única)

Mediante uma perspectiva histórica, o crescimento das metrópoles acabou fortalecendo a questão das desigualdades sociais, bem como as periferias urbanas, culminando, no convívio com problemas relacionados à baixa escolarização, infraestrutura e, ainda, à renda (Souza; Souza, 2018, p. 175).

Desta forma, a Baixada Fluminense enfrenta uma série de problemas, especialmente pelo fato de a região ser marcada pela desigualdade, notadamente na esfera da educação. Isso acaba influenciando o aumento do índice da violência e, conseqüentemente, na qualidade de vida dos sujeitos que ali residem.

Mais precisamente no decorrer do século XX, Nova Iguaçu, figurando como maior produtora de cítricos do país e por meio da construção da rodovia Presidente Dutra, favorecendo consideravelmente o processo de industrialização, ocasionando, conseqüentemente, maior facilidade de acesso à capital (Idem, Ibidem, p. 106).



Em decorrência da concentração espacial das atividades econômicas, bem como da população da cidade do Rio de Janeiro, dois processos se formaram de maneira simultânea. O primeiro é a centralização das atividades econômicas ligadas ao setor terciário no centro da cidade, e o segundo reside na descentralização das atividades industriais como da população (Idem, Ibidem, p. 177). Assim, não é demais lembrar que “A Baixada Fluminense integra a mesorregião metropolitana do estado do Rio de Janeiro, juntamente com a capital e a Grande Niterói, caracterizada por alta densidade populacional” (Idem, Ibidem, 2018, p. 177).

Cabe lembrar que, de modo mais específico na região de Nova Iguaçu, surgiram movimentos que foram mobilizados em prol da educação, como: Clube das Mães¹, União Iguaçuana de Estudantes Secundaristas (UIES)² e, ainda, o Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação (SEPE)³. Todavia, apesar das diversas iniciativas provenientes de movimentos populares, elas se mostraram insuficientes. Isso acabou acarretando o surgimento de outras figuras, especialmente pelo envolvimento de entidades sindicais e organizações não governamentais nas mobilizações populares da região. Conforme os autores:

O SEPE/Nova Iguaçu se envolveu na luta pelas eleições para diretores na rede pública e na luta pela preservação dos CIEPs, além de tentar participar dos Conselhos Municipais de Educação. Segundo Silva (2010, p. 104), entre 1997 e 1998, na ocasião da criação dos Conselhos Municipais de Educação e do FUNDEF, o núcleo do SEPE/Nova Iguaçu empenhou-se por intervir neles, sobretudo no Conselho Municipal do FUNDEF. Porém, apesar da pressão pela transparência das contas públicas e da luta pela autonomia do Conselho, os esforços foram em vão, pois os sucessivos governos municipais (1997-2004) esvaziaram o Conselho Municipal do FUNDEF em Nova Iguaçu (Idem, Ibidem, p. 183).

Tratando-se do estabelecimento de políticas públicas que versem a respeito da educação de jovens e adultos, subsiste a necessidade de serem observadas as demandas requeridas na prática, viabilizando a sua efetividade não apenas na teoria:

As análises sobre as políticas públicas de educação de jovens e adultos, que deveriam responder a essas aspirações e demandas, destacam os impasses gerados por dois impulsos contraditórios desencadeados no período da redemocratização das instituições políticas do país. De um lado, formou-se um amplo consenso em favor da alfabetização e da educação básica como esteios da participação cidadã na sociedade democrática e da qualificação profissional para um mundo do trabalho em transformação, o que se refletiu no alargamento dos direitos educativos dos jovens e adultos consagrados na legislação. Por outro lado, a educação de jovens e adultos ocupou lugar marginal na reforma educacional da segunda metade dos anos de 1990, implementada sob o condicionamento das prescrições neoliberais de reforma do Estado e restrição ao gasto público, e orientada pelas diretrizes de desconcentração, focalização e redefinição das atribuições dos setores público e privado. Na zona de conflito formada por esses impulsos

¹ O Clube de Mães lutou por vagas e qualidade da educação, frente ao descaso do Município que acabou ceifando cerca de 7 meses de aulas na rede municipal. (SILVA, Percival Tavares da. Bolsas de estudo no Ensino Fundamental privado, entre a universalidade de direito à educação e o clientelismo na educação: o caso de Nova Iguaçu/RJ. São Paulo, 2010. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-02082010093502/publico/PERCIVAL_TAVARES_DA_SILVA.pdf. Acesso em: 02 jun. 2024.)

² Identifica-se na luta pela educação em Nova Iguaçu. (SILVA, Percival Tavares da. Bolsas de estudo no Ensino Fundamental privado, entre a universalidade de direito à educação e o clientelismo na educação: o caso de Nova Iguaçu/RJ. São Paulo, 2010. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-02082010-093502/publico/PERCIVAL_TAVARES_DA_SILVA.pdf. Acesso em: 02 jun. 2024.)

³ O SEPE, com origem na Sociedade Estadual dos Professores do Rio de Janeiro (SEP/RJ), fundada em 1977, tem estado sempre presente nos principais momentos de definição das redes públicas de educação no Estado do Rio de Janeiro. (Ibidem)

conflitantes emergiu o movimento dos fóruns de educação de jovens e adultos, conformando espaços públicos de expressão e legitimação de reivindicações, diálogo e negociação (Pierro, 2005, p. única).

Segundo Simões (2006), a constituição da Baixada como território subordinado está diretamente ligada ao projeto de modernização do centro do Rio de Janeiro e as mudanças do capitalismo industrial, que expulsou a classe popular para áreas distantes e com infraestrutura urbana precarizada. Ao longo do século XX, especialmente com as reformas urbanas do prefeito Pereira Passos e a expansão das ferrovias e estradas, a Baixada passou a concentrar grupos oriundos de migrações internas, sem, no entanto, receber investimentos necessários em serviços públicos, saneamento, transporte e educação. Como destaca Simões (2006), esse processo deu origem a um espaço urbano fragmentado, onde a precarização das condições de vida convive com a resistência cultural e política dos seus moradores.

Além disso, a partir da década de 1990, com o crescimento das lutas por emancipações políticas, os antigos distritos passaram a se constituir em novos municípios, como tentativa de dar maior autonomia administrativa às populações locais. No entanto, o autor argumenta que essas emancipações também reproduziram muitas das contradições estruturais da região, influenciadas por clientelismo, desigualdade de acesso aos bens públicos e descontinuidade de políticas urbanas (Simões, 2006).

No ano de 2005, foi empossado como prefeito de Nova Iguaçu Lindbergh Farias. Em seu governo, além do estabelecimento de estratégias para criar uma rede de prevenção à violência, foi realizado, no ano de 2006, o Fórum Mundial da Educação em Nova Iguaçu, momento que houve a apresentação do Projeto Bairro Escola. Em síntese, o referido Fórum era destinado à formação continuada dos/as docentes, bem como dos/as discentes bolsistas, por exemplo (Idem, Ibidem, p. 185).

É necessário esclarecer que o âmbito de pesquisa a respeito da Baixada Fluminense traz uma análise de períodos considerados específicos, a saber: inicialmente, tem-se a Primeira República, momento que ficou consolidada a citricultura na esfera municipal (Nascimento; Bezerra, 2019). A citricultura mudou a Baixada Fluminense em polo econômico, estabelecendo relações com o mercado internacional, influenciando as dinâmicas sociais e educacionais da região.

Após, verifica-se o período que sucede o golpe militar de 1964, observando-se, aqui, maior catalisação da organização dos movimentos sociais, bem como associações e líderes religiosos com a intenção de salvaguardar os direitos humanos.

Durante a Ditadura Militar no Brasil, no período de 1964-1985, a educação, de modo geral, e a EJA, foram afetadas por um projeto político autoritário que subordinava a educação às demandas do mercado. A concepção dominante de educação foi reconfigurada sob os princípios da racionalidade técnica e econômica, o que influenciou as políticas públicas voltadas à formação dos sujeitos. Com isso, a EJA deixou de ser compreendida como um direito, passando a ser instrumento de condicionamento.

Além disso, o surgimento do MOBRAL, chamado de Movimento Brasileiro de Alfabetização, em 1967, exemplifica como o governo militar tentou legitimar sua atuação na educação por meio de um programa de alfabetização, que, apesar de sua dimensão, tinha uma proposta instrumental. O MOBRAL foi estruturado com interesses mais técnicos do que pedagógicos e se inseria na ideia de “educação que nos convém”, conforme difundido no Fórum organizado pelo IPES⁴. O objetivo estava na formação básica e aligeirada para a inserção no mercado de trabalho.

A institucionalização da EJA surge como uma alternativa para os sujeitos da classe popular, objetivando o retorno aos estudos ou a continuação dos mesmos. Ao explorar a trajetória da EJA, buscaremos compreender como essa modalidade educacional se consolidou.

Após o processo de redemocratização nacional, as expectativas de melhoria da educação por meio da elaboração de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) na década de 1990, a sociedade civil sugeriu mudanças na EJA, porém, o estranhamento se deve ao fato da Lei nº 9.394/96 descaracterizar toda a proposta de educação emancipadora e reificar a ideologia liberal burguesa de educação em nome de uma suposta adequação didático-curricular às dimensões laborais e cotidianas dos/as jovens trabalhadores/as brasileiros/as. (Arroyo, 2006; Fávero, 2009). Segundo Gramsci (2001, p. 49):



Na escola atual, em função da crise profunda da tradição cultural e da concepção da vida e do homem, verifica-se um processo de progressiva degenerescência: as escolas de tipo profissional, isto é, preocupadas em satisfazer interesses práticos imediatos, predominam sobre a escola formativa, imediatamente desinteressada. O aspecto mais paradoxal reside em que este novo tipo de escola aparece e é louvada como democrático,

⁴ O simpósio “A educação que nos convém”, promovido em 1968 pelo Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES) com apoio da PUC do Rio de Janeiro e da APEC, foi concebido como uma resposta ao crescimento dos movimentos estudantis e à instabilidade institucional do período. O evento reuniu empresários, intelectuais, militares e representantes do governo com o objetivo de definir diretrizes para uma educação que atendessem aos “interesses nacionais”, alinhada à ordem vigente e à lógica da formação de elites dirigentes. A iniciativa marcava a articulação entre os setores empresariais e o Estado para controlar o discurso educacional e combater qualquer viés crítico, reforçando o caráter ideológico da ação do IPES no contexto da ditadura militar (Carvalho, 2007).

quando na realidade, não só é destinado a perpetuar as diferenças sociais, como ainda a cristalizá-las em formas chinesas.

Derivando do pensamento do autor, pode-se afirmar que, nesse contexto, durante a década de 1990, o governo Collor, em nome de uma redução de até 70% do número de analfabetos/as no país, implementou o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania, por meio do Decreto nº 99.519 (BRASIL, 1990) reproduzindo, ainda mais, a heteronomia da formação quando essa iniciativa serviu para lavagem de dinheiro, manutenção da narrativa política e mais uma frustrada e inoperante ação de comando posta pelo Ministério da Educação. Segundo o Artigo nº1 do decreto:

- I - oferecer sugestões com vistas à formulação de diretrizes para a concepção da Política e do Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania;
- II - identificar iniciativas e projetos de alfabetização, em curso, visando à articulação das ações neles contidas;
- III - propor critérios para alocação de recursos públicos para os planos e projetos de alfabetização de entidades públicas e privadas integradas ao Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania;
- IV - aprovar o regulamento de concessão do Diploma do Mérito Nacional de Alfabetização (Brasil, 1990).

No que diz respeito à educação de jovens e adultos, o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania tinha como objetivo não apenas promover a alfabetização, mas também assegurar que os sujeitos pudessem dar continuidade aos estudos após concluírem os programas voltados para a alfabetização (Brasil, 1991, p. 26). A proposta incluía a integração desses estudantes aos sistemas de ensino regular e supletivo. As ações planejadas deveriam mobilizar a sociedade por meio de comissões em diferentes esferas, tais como municipal, estadual e nacional. Contudo, apesar da liberação de diversos recursos financeiros, muitos deles foram destinados a instituições que não tinham um compromisso com a alfabetização, funcionando sem supervisão adequada das comissões. Por esse motivo, o programa acabou sendo marcado por um apelo midiático, sem alcançar a população que necessitava do programa.

Em 1994, o Plano Nacional de Educação e a criação da Comissão Nacional de Educação de Adultos reprisaram no governo de Itamar Franco (1992-1995), mais um programa educacional que não enfrentou as contradições, vividas pelos/as jovens e adultos/as trabalhadores/as, adiando o compromisso na resolução da disparidade série/idade e causando uma culpabilização unilateral do jovem ou do adulto quando este não responde às expectativas da formação.

Em 1992, o país participou de compromissos internacionais ao ratificar o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, por meio do Decreto nº 591, de 6 de julho de 1992. Esse pacto, em seu Artigo 13, estabelece que todos os sujeitos têm direito à educação, à participação cidadã e à promoção da paz por meio da aprendizagem. No que se refere à educação básica e à educação de jovens e adultos, o documento orienta os Estados a ampliarem o acesso, fomentando políticas de ensino gratuito:

2. Os Estados Partes do presente Pacto reconhecem que, com o objetivo de assegurar o pleno exercício desse direito:

- a) A educação primária deverá ser obrigatória e acessível gratuitamente a todos;
- b) A educação secundária em suas diferentes formas, inclusive a educação secundária técnica e profissional, deverá ser generalizada e tornar-se acessível a todos, por todos os meios apropriados e, principalmente, pela implementação progressiva do ensino gratuito;
- c) A educação de nível superior deverá igualmente tornar-se acessível a todos, com base na capacidade de cada um, por todos os meios apropriados e, principalmente, pela implementação progressiva do ensino gratuito;
- d) Dever-se-á fomentar e intensificar, na medida do possível, a educação de base para aquelas pessoas que não receberam educação primária ou não concluíram o ciclo completo de educação primária;
- e) Será preciso prosseguir ativamente o desenvolvimento de uma rede escolar em todos os níveis de ensino, implementar-se um sistema adequado de bolsas de estudo e melhorar continuamente as condições materiais do corpo docente (Brasil, 1992).

Essa diretriz influenciou a formulação de políticas nas propostas de democratização do ensino. No entanto, é possível perceber que essas normas estavam inseridas em um contexto influenciado por mudanças econômicas, não apenas a interesses da educação nacional, mas também ao contexto neoliberal. Nesse período, o Brasil passou a atrair empresas multinacionais, interessadas em uma força de trabalho, porém com baixas remunerações salariais. Assim, embora o discurso estivesse voltado para os direitos, a prática indicava uma formação aligeirada para o mercado de trabalho, com uma tensão entre o campo da educação e os interesses econômicos de controle do sistema.

Em 1993, foi instituído o Plano Decenal de Educação para Todos, que representou uma abertura ao debate público sobre as trajetórias da EJA. Esse plano sinalizava a tentativa de estabelecer metas, com objetivo na ampliação do acesso à educação e na valorização da formação de jovens e adultos, especialmente no que diz respeito à superação do analfabetismo e das desigualdades.

No ano de 1994 a criação da Comissão Nacional de Educação de Adultos e o Plano Decenal de Educação foram instrumentados com a finalidade de articular ações, propor diretrizes e acompanhar políticas voltadas à EJA em âmbito nacional. Entre suas frentes de

atuação estavam a formação de educadores/as e agentes culturais, o incentivo à pesquisa e a divulgação de políticas públicas voltadas à cidadania e aos direitos humanos.

O Plano decenal tinha como objetivo de assegurar, até o ano 2003, a crianças, jovens e adultos, conteúdos mínimos de aprendizagem que atendam a necessidades elementares da vida contemporânea. Segundo o documento:

Faz-se necessário estruturar e institucionalizar programas alternativos de educação continuada, com o objetivo de reduzir o contingente atual de analfabetos e elevar os níveis médios de escolaridade dos jovens e adultos subescolarizados. Entretanto, eles deverão resultar de amplos acordos de articulação entre as administrações estaduais e municipais de ensino, instituições especializadas de formação profissional e organizações não-governamentais aptas a operá-los em sistemas descentralizados, com elevada flexibilidade e versatilidade. Nesses acordos é necessária a participação de associações representativas das clientelas a serem atingidas, sobretudo as de trabalhadores e as patronais (Brasil, 1993, p. 39).

Ainda durante esse mandato, intensificaram-se os debates sobre a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), promulgada dois anos após o governo de Itamar. A EJA ganhou espaço nas discussões e foi incluída como parte da política nacional, fortalecendo sua importância no cenário normativo, porém ainda sem mudanças para a classe trabalhadora.

No mesmo governo foi criado o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR) cujo objetivo era:

Desenvolver ações de qualificação e requalificação profissional, contemplando habilidades básicas, específicas e de gestão, de modo a beneficiar em grande escala, trabalhadores de baixa escolaridade, desempregados/as, trabalhadores afetados/as por processos de reestruturação produtiva e populações excluídas, visando à sua inserção no mercado de trabalho e a geração de renda (Brasil, 1996, p. 24).

Posteriormente, no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2003), foi sancionada a Lei do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), Lei nº 9.424/1996 (BRASIL, 1996), regulamentando os dispositivos de financiamento da educação nos âmbitos Federal, Estadual e Municipal. Entretanto, poucas foram as discussões sobre a redistribuição dos recursos públicos. Segundo Arelaro e Kruppa (2002, p. 94):

A situação mudou com a redução dos recursos para as políticas sociais imposta pelo modelo neoliberal adotado pelos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995/98 e 1999/02). A EJA passou a ser uma política marginal, em especial para o governo federal que define, progressivamente, a sua concepção sobre o 'regime de colaboração', entendido agora como

uma ação centralizada de coordenação pelo governo federal e repasse de execução das políticas da educação básica para Estados e municípios, com acentuada sobrecarga desses últimos.

Foi também no governo de FHC que, por meio LDBEN nº 9394/1996 (BRASIL, 1996), a EJA ganhou reconhecimento como modalidade da Educação Básica, estabelecendo um momento importante para a organização e oferta dessa modalidade. Todavia, a consolidação da EJA, ainda que avançada no campo legislativo, enfrentava questões relacionadas à permanência desses sujeitos na escola.

A Constituição Federal de 1988 já havia assegurado o direito à educação a todos, dispondo em seu artigo 208 que o dever do Estado incluiria a oferta da Educação Básica para aqueles que não tinham acesso à escola. Nesse contexto, a LDB de 1996 reforçou e detalhou essa garantia, conferindo à EJA diretrizes específicas.

Os artigos 37 e 38 definem que ela é destinada a jovens e adultos que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio, prevendo a oferta gratuita, com características adequadas às condições do educando, considerando suas vivências, interesses e contexto socioeconômico (Brasil, 1996).

Esse reconhecimento é resultado de uma trajetória de lutas sociais e políticas em defesa da democratização da educação, que buscavam extrapolar as experiências anteriores como o ensino supletivo e o Mobral, que ficaram relacionados ao modelo de educação fragmentada. A EJA como modalidade de ensino implica a valorização do sujeito, reconhecendo suas experiências e saberes como parte necessária da proposta pedagógica das escolas. Por outro lado, o texto da LDB ainda aponta tensões no interior da escola mesmo em 2025, especialmente em relação à articulação com a educação profissional e à oferta em formatos presenciais e à distância.

Com o Decreto nº 2208/1997 (Brasil, 1997), a educação profissional teve mais visibilidade, porém, de certo modo, foi pensada como uma política para frear as expectativas populares quanto ao acesso ao ensino superior, na manutenção do dualismo educacional brasileiro que direciona os/as mais pobres para atividades laborais subalternas enquanto os/as mais ricos/as se mantêm em postos sociais de comando. Sobre esse aspecto Frigotto (2003, p. 107) contribui ao afirmar:

É o governo Cardoso que pela primeira vez em nossa história republicana, transforma o ideário empresarial e mercantil de educação escolar em política unidimensional do estado. Dilui-se, dessa forma o sentido de público e o estado passa a ter predominantemente uma função privada. Passamos assim, no campo da educação no Brasil, das leis do arbítrio da ditadura civil-militar para a ditadura da ideologia do mercado.

Em 1998 no Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária⁵, que não enfrentou o analfabetismo no campo. Nos anos 2000, a Resolução nº 1 do Conselho Nacional de Educação, ao instituir as Diretrizes Curriculares Nacionais⁶ para a EJA faz das propostas didático-curriculares uma lógica conteudista que não dialoga com a pluridimensionalidade do vivido por jovens e adultos/as no mundo do trabalho.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, publicadas em 2000 pelo Conselho Nacional de Educação, foram necessárias para a orientação da modalidade a um público historicamente excluído de direitos. As DCNs assumem um papel ao deslocar a EJA para uma abordagem que contempla suas funções reparadora, equalizadora e qualificadora, integrando-a à estrutura da Educação Básica brasileira (Brasil, 2000).

Sua elaboração não se limitou a um exercício apenas burocrático, mas de um processo participativo, com audiências públicas e debates com entidades da sociedade civil. Isso assegurou que as DCNs não fossem um conjunto de normas, mas sim um referencial às realidades do país (Brasil, 2000).

A EJA possui uma função reparadora, destinada a oferecer educação de qualidade para aqueles que tiveram esse direito negado. Além disso, as DCN enfatizam a função equalizadora, que busca oferecer aos educandos/as oportunidades de integração social, cultural e econômica, valorizando sua diversidade e os conhecimentos advindos de suas experiências de vida (Brasil, 2000).

A função qualificadora deve acompanhar a EJA ao longo de toda a vida dos sujeitos, promovendo a educação permanente e a mudanças. Essa dimensão aponta uma concepção que reconhece a necessidade de formar sujeitos participativos e que questionem as suas realidades.

⁵ O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária foi criado em 1998 como resultado da luta dos movimentos socioterritoriais camponeses, sendo a primeira política pública voltada à educação formal nos territórios da reforma agrária. Sua proposta se estrutura na valorização das identidades socioculturais camponesas e na articulação entre saberes populares e conhecimentos científicos, promovendo a formação de educadores do campo por meio da Pedagogia da Alternância — metodologia que integra o tempo de vivência nas comunidades com o tempo de formação nas instituições de ensino. Trata-se de uma política educacional com forte compromisso emancipatório e dialógico, construída em parceria com universidades, movimentos sociais e o Estado (Camacho, 2024).

⁶ As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos instituídas pelo Parecer CNE/CEB nº 11/2000 foram elaboradas a partir de um processo amplo de escuta pública com entidades da sociedade civil e instituições educacionais. Tais diretrizes reconhecem a especificidade da EJA e assumem três funções principais: a reparadora, por garantir o direito negado à escolarização na idade apropriada; a equalizadora, ao oferecer novas oportunidades a segmentos historicamente excluídos; e a permanente, por reconhecer o direito à formação contínua ao longo da vida. No entanto, segundo análise crítica de Maurício (2020), essas diretrizes também refletem uma perspectiva neoliberal presente nas reformas educacionais da década de 1990, que associam a escolarização à qualificação para o mercado de trabalho, ocultando as raízes estruturais da desigualdade social. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/52202>. Acesso em: 4 maio 2025.

No entanto, como apontado por Maurício (2020), as DCN não podem ser compreendidas de forma isolada, pois inserem-se em um contexto de reformas educacionais de caráter neoliberal que, na prática, enfatizam a preparação para o mercado e adotam discursos meritocráticos. Essa perspectiva mostra as contradições presentes na EJA, limitando sua função emancipatória. Portanto, a efetivação das DCNs dependeu da construção de políticas públicas que reconhecessem a complexidade das especificidades dos sujeitos, através de uma educação que dialogasse com suas realidades, além de resistir à mercantilização do processo de ensino e aprendizagem.

Ainda nos anos 2000, com o Plano Nacional de Educação⁷ a ser implementado por 10 anos subsequentes, a falta de investimento para o cumprimento das estratégias educacionais resultou no adiamento do acesso e permanência desses sujeitos.

Posteriormente, no 1º mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006) houve a substituição do FUNDEF pelo FUNDEB e alargamento, em um ano, da Educação Básica. Nos anos 2002 e 2003 foi instituído o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) e o Programa Brasil Alfabetizado (BRASIL, 2003) como formas de acelerar o atraso histórico da educação pública nesta modalidade.

O Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos foi criado em 2002, com a proposta de “ampliar” o acesso à certificação escolar para jovens e adultos. O exame, através de uma avaliação das competências, se tornou um instrumento de certificação e aligeiramento de formação precarizada nas políticas públicas da Educação de Jovens e Adultos no Brasil (Brasil, 2000; Brasil, 2018).

Tal modelo desconsidera a complexidade do processo educativo e amplia a desescolarização, que é fenômeno caracterizado pelo afastamento dos jovens e adultos das ofertas presenciais de ensino. Essa tendência ocorre porque o exame oferece uma via rápida e aparentemente mais simples para a obtenção do certificado e tem contribuído para o aumento da evasão escolar nas modalidades presenciais da EJA (Acosta, 2018; Nicodemos; Serra, 2021).

⁷ O Plano Nacional de Educação, criado pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, configurou-se como uma política pública de caráter decenal que nasceu de disputas entre projetos distintos: um formulado pelo Poder Executivo e outro, alternativo, organizado pela sociedade civil. Elaborado em consonância com a Constituição de 1988, a LDB de 1996 e demandas de organismos internacionais, o PNE com o objetivo de estabelecer metas e diretrizes para todos os níveis e modalidades da educação. Embora apresentasse avanços legais, sua versão final, ficou marcada pela concepção tecnocrática e fragmentada de educação, priorizando o Ensino Fundamental e transferindo responsabilidades para estados e municípios (Hermida, 2006).

A desescolarização, neste contexto, representa uma inversão da proposta estabelecida pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da EJA, que enfatizam a importância do convívio social, da avaliação continuada e do acompanhamento pedagógico para a efetivação do direito à educação (Brasil, 2000). Uma avaliação que certifica o domínio de conteúdos de maneira pontual pode enfraquecer o compromisso do Estado com a oferta de uma educação pública, presencial e de qualidade.

Historicamente, a criação do Enceja ocorreu em um momento de políticas influenciadas pelo neoliberalismo, que buscava reduzir o papel do Estado nos serviços públicos e priorizar processos avaliativos como instrumentos de controle e ajuste (Nicodemos; Serra, 2021). Nesse sentido, o Enceja pode ser interpretado como um produto dessa lógica, com a certificação em detrimento da escolarização, contribuindo para a precarização da EJA.

A certificação deve ser parte de um processo educativo amplo, que valorize o percurso escolar, a participação dos educandos/as e o acompanhamento pedagógico. A questão é assegurar que o Enceja complemente, e não substitua, a educação presencial, garantindo o direito à educação para jovens e adultos, conforme propõem as legislações e diretrizes nacionais (Brasil, 1996; Brasil, 2000).

O Programa Brasil Alfabetizado, criado em 2003, tentou responder aos índices do analfabetismo. Todavia, há várias críticas em torno da precarização do trabalho docente no programa, cuja baixa remuneração e exigência mínima de formação pedagógica causaram comprometimento na qualidade do ensino (Moreira, 2021; Cavalcante, 2011).

O Programa Nacional de inclusão de Jovens (PROJOVEM) (Brasil, 2005) atendeu por meio do programa bolsa família, aqueles/as que entre 15 e 17 anos tinham o potencial de abandono da Educação Básica e possibilitou para os/as jovens do campo de 18 a 29 anos o acesso à qualificação profissional.

Somada a isso, os Cursos Técnicos Integrados na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) (Brasil, 2014) representaram o fortalecimento da educação profissional técnica em nível médio e, no caso específico da rede federal de educação, pelos Institutos Federais, capilarizados estrategicamente em cidades polos.

Outras políticas específicas para a EJA podem ser identificadas no período. Na continuação dos governos Lula, a presidente Dilma Roussef (2011-2015) implantou o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) (Brasil, 2011) que, em certa medida, descaracterizou a importância da EJA por conta da inclusão de cursos profissionais aligeirados para fins de rápido atendimento ao mundo do trabalho.

O Pronatec foi criado em 2011 com o objetivo de expandir e interiorizar a política de educação profissional e tecnológica, com articulação com as ações de geração de trabalho e emprego, além de ampliar as oportunidades para os/as trabalhadores/as. Desde sua formação, tem desempenhado um papel no contexto da Educação Profissional, configurando-se como uma das iniciativas governamentais para democratizar o acesso à qualificação técnica.

A trajetória do Pronatec pode ser dividida em três momentos. O primeiro, que vai da criação do programa em 2011 até as eleições presidenciais de 2014, marcado pela ampliação da oferta, especialmente de cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), cuja maioria destinava-se a uma qualificação aligeirada e funcional, destinada a atender às demandas imediatas do mercado de trabalho (Silva, 2019).

O segundo momento, entre 2015 e 2016, acompanhou o declínio da oferta, reflexo da crise política e econômica e das mudanças no campo governamental que marcaram a execução do programa (Silva, 2019).

Por fim, a partir de 2017, houve uma mudança de ênfase para os cursos técnicos concomitantes, em consonância com a Reforma do Ensino Médio, que integrou a educação profissional ao ensino regular, mas que demonstrou a dualidade estrutural da educação, mantendo a segregação entre a escola para as classes populares e a escola para as elites.

Após o *impeachment* da presidente Dilma (2016) e a tomada de poder pelo vice-presidente Michael Temer representou um reconfiguração pela Lei nº 3.415/2017 (Brasil, 2017), com a reforma do Ensino Médio. Essa reforma também afetou a EJA quando propôs a segmentação do currículo em itinerários formativos e excluiu a modalidade da normativa.



Na sequência, inúmeras garantias e conquistas educacionais foram desfeitas pelo presidente Jair Bolsonaro (2019-2022) quando, pela Lei nº 9.765/2019, (Brasil, 2019), houve a extinção dos conselhos de assessoramento e participação social na administração pública Federal.

O mesmo aconteceu por meio do Decreto nº 9.465/2019, (Brasil, 2019) com a dissolução da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (SECADI) e extinção da Comissão Nacional de Alfabetização de Jovens e Adultos.

Outro ponto se deu com a Política Nacional de Educação Especial (Brasil, 2020) que, afirmando englobar todos os aspectos e garantias anteriores na área da Educação Especial na perspectiva inclusiva, Decreto nº 10.502/2020 (Brasil, 2020), estabeleceu para que a escola

pública não tivesse a obrigatoriedade de disponibilizar acesso aos jovens e adultos com deficiência.

A Resolução CNE/CEB nº 1/2021, publicada durante o governo Bolsonaro, fomentou a lógica ultraliberal e a desresponsabilização do Estado quanto ao direito à escolarização da classe trabalhadora. O documento, que redefiniu as Diretrizes Operacionais da Educação de Jovens e Adultos, realinhou à Base Nacional Comum Curricular e institucionalizou a oferta da EJA na Educação a Distância. Essa medida, embora sustentada pelo discurso da flexibilidade e da modernização, promoveu a desqualificação da forma escolar presencial, enfraquecendo as escolas que atendiam a modalidade enquanto lugar de troca e de construção coletiva entre os sujeitos. Como destacam Ventura e Silva (2024), a proposta não considerou os acúmulos históricos da EJA nem as lutas do campo educativo sendo, portanto, uma mudança que altera o caráter compensatório da modalidade e intensifica sua função supletiva.

No mesmo período, em 2022, ocorreu a VII Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA VII). Realizada em Marrakech, Marrocos, ela foi importante no debate sobre aprendizagem ao longo da vida. A conferência reuniu representantes governamentais, organizações da sociedade civil e instituições acadêmicas para discutir a educação de jovens, adultos e idosos afetada por crises sociais, econômicas e climáticas.

O documento, intitulado Marco de Ação de Marrakech, reafirmou a educação de adultos como parte da educação básica, objetivando o direito à aprendizagem ao longo da vida em todas as suas dimensões: formal, não formal e informal (CONFINTEA VII, 2022). A inclusão digital, a equidade de gênero e o reconhecimento de saberes foram alguns dos temas debatidos. Além disso, o texto reconheceu os desafios enfrentados por populações tais como povos indígenas, comunidades tradicionais e pessoas idosas, com a necessidade de políticas públicas sensíveis às particularidades de cada grupo.

A conferência também apontou para a importância de enfrentar as diferenças entre o discurso internacional sobre aprendizagem ao longo da vida e a realidade da baixa participação de adultos nos processos educativos, sobretudo em países da América Latina e Caribe. Segundo análise de Modé e Hiebner (2022), a baixa priorização política da educação de jovens, adultos e idosos tem dificultado mudanças na ampliação do acesso e na qualidade da oferta, mostrando a necessidade de comprometimento dos Estados com o financiamento, planejamento e avaliação da EJA.

Dessa forma, a CONFINTEA de 2022 não apenas exige compromissos com a educação de adultos mas, também, reafirma os limites das políticas nacionais frente à necessidade de articulação intersetorial. O desafio que se impõe, portanto, é garantir que os

princípios ali pactuados se materializem em políticas públicas que assegurem, de fato, o direito à educação para todas as faixas etárias.

Já no terceiro mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2022), foi instituído o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos, por meio do Decreto nº 12.048, de 5 de junho de 2024. A política representa uma resposta às questões de uma luta histórica na política educacional de jovens, adultos e idosos (Brasil, 2024).

Conforme disposto no decreto, o pacto propõe apoiar estados, municípios e o Distrito Federal na ampliação da escolarização e na superação do analfabetismo entre pessoas com 15 anos ou mais. Os objetivos incluem a ampliar o acesso à EJA nos sistemas públicos, qualificar as condições de oferta, integrar a educação profissional e fomentar práticas pedagógicas adaptadas às realidades regionais e sociais (Brasil, 2024, art. 3º).

O Censo Demográfico de 2022 do IBGE mostra que a taxa de analfabetismo entre pessoas negras (10,1%) e pardas (8,8%) é mais do que o dobro da encontrada entre pessoas brancas (4,3%) (Brasil, 2024b). Isso coloca as políticas de EJA como um componente necessário nos debates sobre o campo. Esse aspecto acompanha a estruturação do pacto que foca a oferta de EJA em grupos como negros, indígenas, pessoas privadas de liberdade e aquelas em condições de vulnerabilidade, como os trabalhadores informais e os moradores de áreas rurais, que somam mais de 15 milhões de pessoas sem a Educação Básica completa (Brasil, 2024b).

Uma questão importante na proposta é o reconhecimento da diversidade dos sujeitos da EJA e a valorização da Educação Popular como prática pedagógica, com base em experiências comunitárias e iniciativas desenvolvidas por organizações da sociedade civil. Essa abordagem contrasta com as diretrizes instituídas pela Resolução nº 1/2021, criticada por diversos autores pela padronização e ausência de escuta aos sujeitos da modalidade (Ventura; Silva, 2024).

Apesar da importância da proposta, a adesão ao pacto é voluntária, o que pode favorecer disparidades na implementação entre os entes federativos. A execução dependerá de articulação política, alocação de recursos e da integração entre diferentes setores públicos. Também merece atenção a diretriz que propõe a integração da EJA com a Educação Profissional e Tecnológica. Embora essa relação possa contribuir para ampliar oportunidades no mundo do trabalho, existe o risco de uma orientação voltada à empregabilidade e no aligeiramento, em detrimento da formação humanística e crítica.

O Programa Pé-de-Meia oferece uma renda suplementar para jovens de 18 a 24 anos da EJA e tem como objetivo a redução da evasão escolar no Ensino Médio, ajudando aqueles/as que estão em situação de vulnerabilidade a permanecerem na escola (Brasil, 2024a). Essa ação é uma tentativa de atender a uma das necessidades do público da EJA que enfrenta dificuldades para continuar a sua escolarização.

O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE Equidade-EJA), por sua vez, traz a ideia de fortalecimento das escolas que atendem estudantes da EJA, oferecendo recursos diretamente para as gestões escolares. Ao permitir a autonomia na aplicação de recursos em atividades pedagógicas e de infraestrutura, o programa busca criar uma melhoria de oferta, especialmente em regiões onde a EJA é mais precarizada. No entanto, a quantidade de escolas beneficiadas (apenas 3 mil escolas) indica a necessidade de uma expansão do programa, considerando o grande número de escolas públicas no Brasil (Nicodemos, 2024).

O fortalecimento da EJA também passa pela ampliação de recursos financeiros por meio do Fundeb, que aumentou 25% para as matrículas da EJA. Isso representa uma tentativa de tornar a modalidade mais sustentável a longo prazo, já que a falta de financiamento adequado tem sido um dos maiores desafios para a consolidação da EJA como uma política de Estado e não apenas como programa temporário. Nesse sentido, a vinculação do financiamento ao número de matrículas pode induzir estados e municípios a ampliarem a oferta de vagas e a qualificarem o atendimento (Brasil, 2024a). Essa ação é, sem dúvida, um dos pontos principais, pois lida diretamente com a base financeira da política e pode gerar mudanças na distribuição de recursos para a educação de jovens e adultos (Nicodemos, 2024).

A integração da EJA com a Educação Profissional e Tecnológica, para promover a qualificação profissional, também é um passo importante. Essa medida, que inclui a oferta de cursos de qualificação profissional inicial, garante que os/as estudantes da EJA não apenas concluam o ciclo de escolarização mas, também, adquiram habilidades que preparem para o mercado de trabalho. Contudo, o pacto tem sido criticado por sua dependência de parcerias com instituições privadas para implementar a Educação Profissional e Tecnológica, o que pode enfraquecer o caráter público e universal da educação (Nicodemos, 2024). O modelo de parcerias público-privadas, embora possa expandir a oferta, corre o risco de privatizar o ensino e reduzir a qualidade da formação.

Por fim, há a criação do CadEJA, um sistema integrado de dados sobre a EJA, para aprimorar a gestão e o monitoramento da oferta educacional. No entanto, a implementação desse sistema ainda carece de regulamentação e recursos suficientes para garantir sua efetividade (Brasil, 2024a). A falta de uma análise mais detalhada sobre a estruturação do

CadEJA pode comprometer o seu funcionamento e a capacidade de alcançar os sujeitos da EJA em todas as suas especificidades, como aqueles/as que residem em regiões distantes ou enfrentam dificuldades de acesso aos recursos tecnológicos.

Nicodemos (2024) critica a centralidade que a Educação a Distância tem ocupado nas ações do pacto, especialmente na formação de professores/as. Embora a EAD tenha avançado no espaço da educação nos últimos anos, a autora argumenta que esse modelo pode não ser o mais adequado para a formação de educadores/as.

Em sua análise crítica, Nicodemos (2024) ainda observa que as ações do pacto, como o Projovem e o Programa Brasil Alfabetizado, embora sejam de grande importância, apresentam limitações devido à sua natureza pontual e à falta de continuidade. Esses programas correm o risco de serem descontinuados com a alternância de governos, o que dificulta a construção de políticas de longo prazo. A fragilidade dessas ações temporárias comprova a necessidade de um compromisso permanente com a EJA, a partir de políticas fixas que garantam o direito à educação para todos os/as brasileiros/as, independentemente de sua condição social ou histórica (Nicodemos, 2024).

Portanto, o Pacto EJA, ao contemplar ações de financiamento, formação e qualificação profissional, é uma mudança inicial para os seus sujeitos. Contudo, suas limitações, especialmente no que se refere à implementação de medidas de longo prazo, à dependência de EAD e parcerias privadas, exigem uma reflexão. A efetivação do pacto dependerá da sua capacidade de colocar a EJA em uma política pública robusta, capaz de garantir que todos os sujeitos da modalidade tenham acesso a uma educação de qualidade que prepare para a vida e para o trabalho.

É importante lembrar que, recentemente, foi publicada a Resolução CNE/CEB nº 3/2025, aprovada pelo Conselho Nacional de Educação e homologada pelo Ministério da Educação. O texto estabelece novas Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, substituindo e revogando a Resolução nº 1/2021. Essa alteração normativa ocorre em sequência à criação do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da EJA.

A resolução de 2025 se diferencia da anterior por recuperar elementos como a presencialidade, a valorização das experiências dos sujeitos da EJA e a defesa da diversidade pedagógica. Enquanto a Resolução nº 1/2021 trouxe uma orientação pouco dialogada e permitiu a utilização do ensino a distância inclusive no Ensino Fundamental, a nova diretriz impõe limites à EAD, permitindo-a apenas no Ensino Médio e desde que limitada a 50% da carga horária (Brasil, 2021a; 2025a).

Além disso, a construção da Resolução nº 3/2025 foi conduzida com maior abertura à participação da sociedade civil, fóruns da EJA, conselhos estaduais e representantes. Foram promovidas audiências públicas e recebidas manifestações em diversos formatos, como estratégia para garantir e legitimar o processo de elaboração da norma (Brasil, 2025a). Entretanto, é preciso destacar que, embora o novo texto recupere aspectos importantes da história e da identidade da modalidade, persistem questões como a permanência desses sujeitos na escola. Ademais, o texto, apesar de sua abrangência, mantém certa ambiguidade quanto ao enfrentamento de pressões neoliberais que historicamente atravessam as escolas públicas.

A fim de estabelecer as diferenças entre as diretrizes estabelecidas pela Resolução CNE/CEB nº 1/2021 e aquelas propostas pela Resolução CNE/CEB nº 3/2025, apresenta-se a seguir um quadro comparativo para compreender as mudanças recentes nas políticas públicas voltadas à modalidade e os caminhos adotados pelos dois últimos governos quanto à garantia do direito à educação para jovens, adultos e idosos:

Quadro 1 – Políticas EJA

Elemento	Resolução CNE/CEB nº 1/2021	Resolução CNE/CEB nº 3/2025
Governo	Governo Bolsonaro	Governo Lula (3º mandato)
Concepção pedagógica	Enfoque tecnicista, centralidade na BNCC	Educação Popular, valorização da diversidade
Participação social	Reduzida, com críticas à consulta pública	Ampla escuta, audiências e fóruns consultados
Presencialidade	EaD permitida em todas as etapas	EaD restrita ao Ensino Médio (máx. 50%)
Organização curricular	Baseada na BNCC e modelo linear	Flexível: ciclos, alternância, tempo comunidade
Reconhecimento de saberes	Pouco abordado	Previsto como direito na organização escolar
Diversidade dos sujeitos	Mencionada de forma limitada	Detalhada por critérios étnicos, culturais e geracionais
Revogação	Não revogava norma anterior	Revoga expressamente a Resolução nº 1/2021

Fonte: Resoluções CNE/CEB de 2021 e de 2025

Assim, embora a Resolução CNE/CEB nº 3/2025 represente uma mudança em relação ao texto de 2021, ainda são necessários debates e discussões, para que as políticas de EJA sejam traduzidas em acesso, permanência e aprendizagem que respeitem os direitos, os contextos e os saberes dos sujeitos da EJA.

Ao longo deste capítulo, exploramos alguns pontos da trajetória da modalidade. A EJA, que surgiu como resposta às necessidades de jovens, adultos/as e idosos/as, passou por mudanças no decorrer do tempo. Desde suas primeiras iniciativas voltadas para a alfabetização de adultos/as no Brasil até sua consolidação como um direito, a EJA tem desempenhado um papel necessário nas oportunidades da classe popular.

Através dessa análise, podemos identificar que estes momentos foram importantes para o reconhecimento da EJA. Além disso, observamos os desafios enfrentados pela modalidade ao longo de sua trajetória. A pandemia de COVID-19, por exemplo, destacou esse cenário com a ausência de políticas de permanência desses/as estudantes.

A EJA continua sendo um instrumento para a promoção aprendizagem ao longo da vida e reduzir a exclusão. À medida que continuamos esse debate, devemos lembrar que a modalidade não é apenas um capítulo na história da educação brasileira, mas uma história em mudança por um direito fundamental para todos/as, independentemente da idade.

1.2 A Organização da EJA na Cidade de Nova Iguaçu

A Resolução SEMED nº 002/15, de 23 de janeiro de 2015, estabelece o Regimento Escolar para a Rede Municipal de Ensino de Nova Iguaçu, sendo um documento pedagógico para a organização e gestão da educação iguaçuana. Esta resolução engloba todos os segmentos e modalidades, incluindo a EJA. Embora necessária, sua implementação na prática levanta questões sobre o acompanhamento e o movimento de reavaliação da proposta. A ausência de um registro histórico oficial⁸ na municipalidade da trajetória da EJA no município de Nova Iguaçu intensifica a importância da presente pesquisa.

A Resolução SEMED nº 002/15 estabelece a base normativa para a EJA e tem um planejamento no estabelecimento das diretrizes. Ela justifica a natureza para o funcionamento das escolas, incluindo a definição de um currículo a ser seguido e estabelece diretrizes para a formação e qualificação dos/as profissionais da educação. No entanto, o fato de não existir um registro histórico da EJA em Nova Iguaçu até o momento é mostra de uma falta de continuidade e ausência de um processo de avaliação contínua sobre as políticas e normativas da SEMED/NI. A presença desses dados para caracterizar e diferenciar mudanças da modalidade no município poderia ajudar no planejamento e na realização de currículos mais problematizadores, tendo como referência o compromisso com as mudanças e especificidades dos sujeitos da EJA.

O Artigo 20 da resolução afirma que a EJA tem o objetivo geral de ampliar as possibilidades sociais dos/as estudantes, com atenção à valorização da autoestima e à confiança na capacidade de aprendizagem. Como o próprio documento descreve:

⁸ O pesquisador buscou o registro documental e histórico da EJA junto à SEMED/NI.

(...) A EJA tem por objetivo geral propiciar a ampliação do campo de possibilidades sociais dos estudantes, fornecendo condições e elementos que lhes permitam aumentar a autoestima, fortalecendo a confiança na capacidade de aprendizagem e a valorização da educação como meio de desenvolvimento pessoal e social” (Nova Iguaçú, 2015, p. 15).

No entanto, ao analisar a forma como os processos pedagógicos se desenvolvem no município, é importante destacar que ainda há uma limitação do currículo, mais preocupado em uma recuperação de conteúdo, em vez de um processo de emancipação crítica dos sujeitos, como proposto por Paulo Freire (1979). A resolução considera a dimensão política e pedagógica, mas não leva em consideração as especificidades, as experiências e os saberes dos/as alunos/as na construção curricular na EJA.

A Resolução apresenta uma série de objetivos específicos para a EJA:

- I. Acesso às diferentes manifestações culturais, para desenvolver compreensão e capacidade de intervenção no mundo social;
- II. Acesso a outros graus de ensino e aperfeiçoamento, estimulando a continuidade dos estudos e qualificação profissional;
- III. Inserção no mercado de trabalho, com melhores condições de desempenho e participação crítica nos movimentos sociais;
- IV. Aumento da autoestima, promovendo um ambiente educativo que valorize a aprendizagem e a transformação pessoal dos alunos;
- V. Exercício da autonomia, preparando os alunos para a convivência responsável em diferentes espaços sociais (Nova Iguaçú, 2015, p. 15-16).

Embora a Resolução forneça as diretrizes para uma proposta pedagógica, a disparidade entre as diretrizes curriculares e a realidade dos/as alunos/as caracteriza questões que precisam ser abordadas. O currículo da EJA, muitas vezes simplificado e supletivo, não atende aos sujeitos.

Se fizermos um levantamento de histórias pessoais, de conhecimentos dos/as estudantes e, também, da prática desses/as professores/as, iremos mobilizar elementos formativos, sem ignorar a proposta curricular. O problema não é a ideia de uma proposta curricular mas, sim, de um parâmetro distante da realidade e do conjunto de movimentos vivenciais para este público.

A sala de aula da EJA deve ser um espaço dinâmico, favorável às classes populares. A construção curricular e a proposta pedagógica da escola não devem conceber a modalidade como uma correção de fluxo. O reconhecimento da diversidade dos sujeitos assume um papel relevante nas propostas, que devem ser amadurecidas com o acompanhamento das políticas públicas, de modo a pensar tanto o perfil como a complexidade dos saberes a serem ensinados na escola.

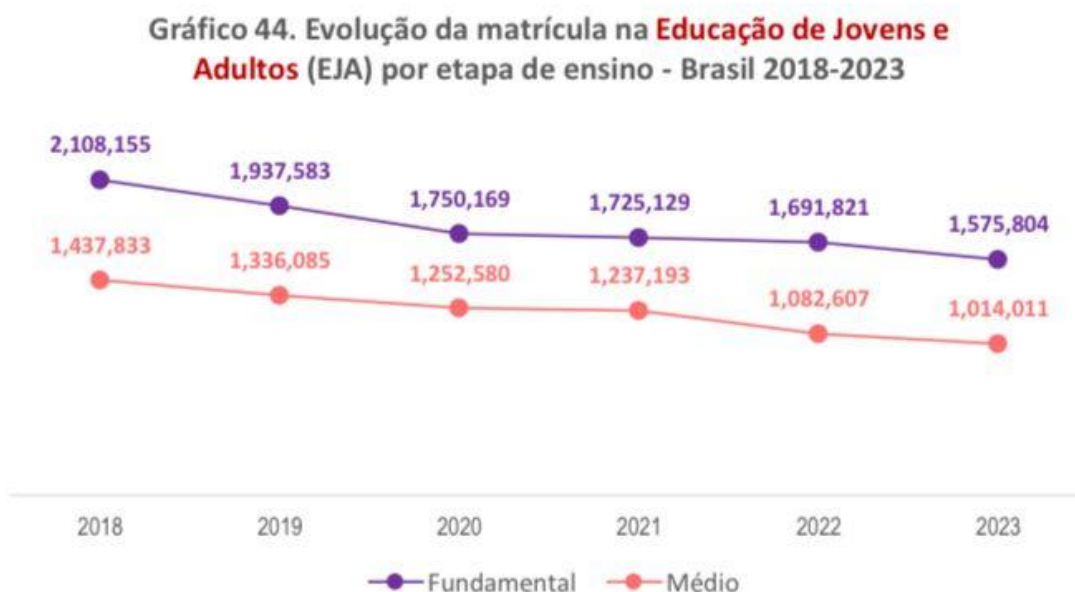
A avaliação curricular necessita de melhorias para garantir que a EJA cumpra sua função de emancipação, evitando o distanciamento dos conteúdos abordados em sala e a vida cotidiana dos sujeitos. Para que a EJA em Nova Iguaçu seja, de fato, uma rede atenta ao processo de escolarização de jovens, adultos e idosos, é necessário repensar a proposta pedagógica e os processos avaliativos. A escolarização passará a ser muito mais uma experiência problematizadora do que formada por práticas quantitativas e classificatórias. A EJA é um espaço de reconhecimento do exercício da cidadania e não pode ocupar um lugar secundário na educação municipal iguaçuana.

Neste cenário é importante trazer à tona dados atuais a respeito da EJA no âmbito da Baixada Fluminense, que pode ser extraído da pesquisa proveniente do Censo Escolar da Educação. Trata-se de uma pesquisa que é realizada todos os anos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Trata-se de um resultado através de monitoramento e avaliação das políticas públicas, que incide sobre a definição de programas e de critérios que viabilizarão a atuação do Ministério da Educação, capaz de subsidiar o cálculo de indicadores, por exemplo, com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, permitindo-se, assim, a contextualização dos resultados das avaliações, possibilitando, o monitoramento da trajetória dos/as estudantes no ambiente escolar.

O quadro, a seguir, reporta a da matrícula na EJA por etapa de ensino no Brasil, comportando os anos de 2018 até 2023. Em ambos os níveis é possível observar um declínio, de maneira que no Ensino Médio a quantificação foi de 1.437.833, findando em 2023 com 1.014.011 matrículas. Já o Ensino Fundamental comportou em 2.108.155 em 2018, ao passo que em 2023 foram 1.575,804:

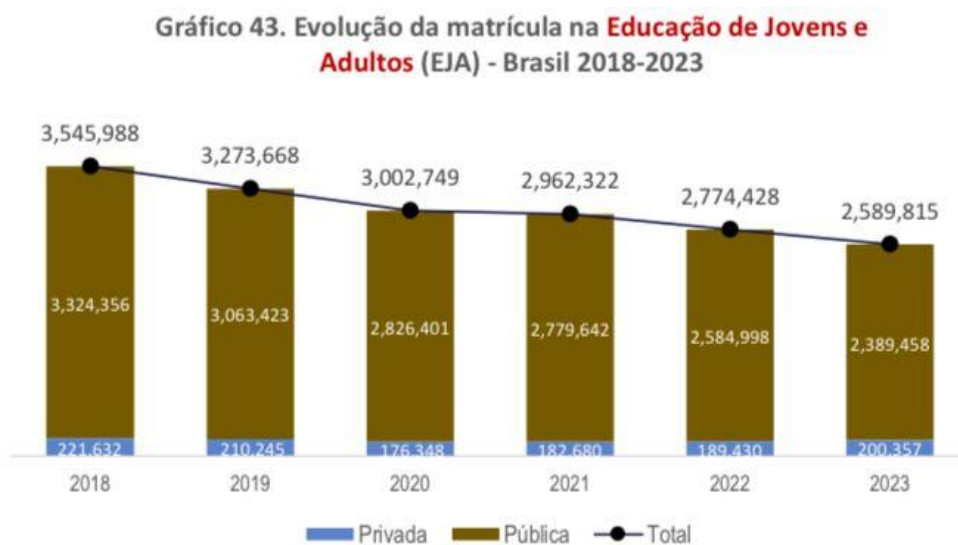
Figura 9: Mudanças da matrícula na EJA por etapa



Fonte: INEP, 2023.

Em relação às alterações das matrículas na EJA, no Brasil, entre o período de 2018 até 2023, observa-se que a rede privada de ensino comporta menos alunos/as do que as instituições de ensino públicas. Houve um declínio no número de matriculados/as em ambos os níveis, isso porque, em 2018 foi de 221.632. Chegou à 200.357 no ano de 2023. Já nas escolas privadas, em 2018 o registro foi de 3,324,356. Em 2023 foram 2,389,458.

Figura 10: Mudanças da matrícula na EJA por rede

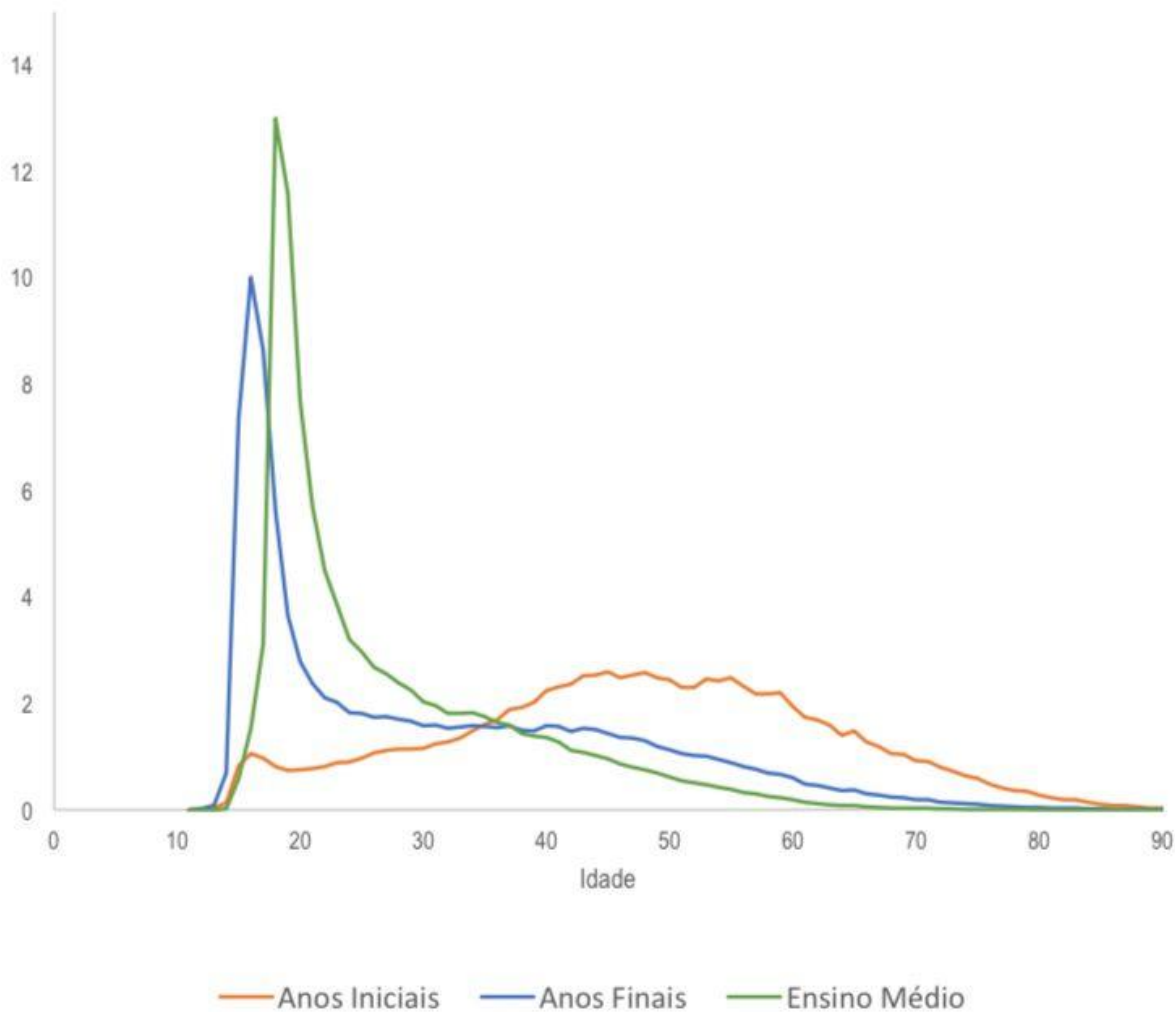


Fonte: INEP, 2023

Na distribuição dos/as alunos/as da EJA por idade, de acordo com a etapa de ensino no Brasil, no ano de 2023, percebe-se que os anos iniciais abrangem menos alunos/as matriculados/as, seguindo os anos finais e, em maior número, o Ensino Médio:

Figura 11: Gráfico de distribuição de alunos na EJA por idade

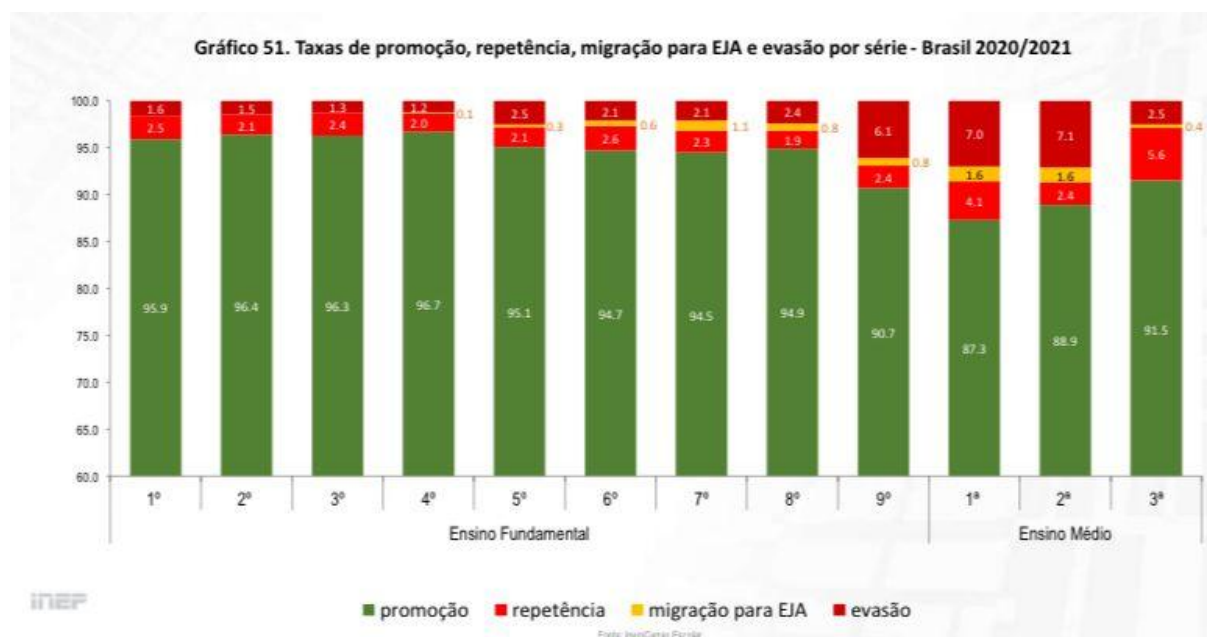
Gráfico 49. Distribuição dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) por idade, segundo a etapa de ensino - Brasil 2023



Fonte: INEP, 2023.

Na figura 6, observa-se as taxas de promoção, repetência e migração para a EJA e evasão por séries no Brasil, nos anos de 2020 e 2021. Em relação à promoção, o 3.º ano do Ensino Fundamental superou as expectativas, com 96,7, sendo que o 1.º ano do Ensino Médio foi o que comportou menor número (87,3). Em relação à repetência, o maior número é extraído do 3.º ano do Ensino Médio (5,6), ao passo que o menor índice de repetência diz respeito ao 8.º ano do Ensino Fundamental (1,9):

Figura 12: Taxas de promoção, repetência e migração para EJA e evasão por série



Fonte: INEP, 2023.

Quanto à migração para a EJA, o 1.º, 2.º e 3.º ano não pontuaram, apresentando os maiores resultados o 1.º e 2.º ano do Ensino Médio (1.6). No que tange à evasão, o menor número se deu no 4.º ano do Ensino Fundamental, 1.2 e, o maior, no 2.º ano do Ensino Médio (7.1).

Esses dados não apenas ampliam os desafios da EJA mas, também, servem para pensar o processo de juvenilização. A presença de adolescentes e jovens com trajetória de entradas e saídas da escola e a distorção idade-série tem alterado o perfil tradicional dos/as estudantes da modalidade. Tal fenômeno é compreendido por Talita Vidal Pereira e Roberta Avoglio Alves Oliveira (2020) como um efeito das políticas de responsabilização que, ao promoverem metas de desempenho e índices de aprovação, favorecem a transferência precoce de jovens para a EJA, sob a justificativa de adequação ao fluxo escolar. Essa reconfiguração tem implicações sobre a prática docente, sobre a organização curricular e sobre a função atribuída à EJA no interior das escolas.

A lógica que sustenta a juvenilização da EJA opera com base em estudantes que não atendem às exigências do ensino regular e são direcionados à EJA, que passa a funcionar como um espaço de ‘alívio’ das escolas e não como um campo de formação desse sujeito. Tal prática reproduz um ciclo de exclusão, pois desloca a responsabilidade do fracasso para o sujeito, sem considerar as condições que produzem sua trajetória de evasão ou reprovação.

Nicodemos e Serra (2020) apontam a responsabilização individual como uma característica das políticas de gestão da educação de cunho neoliberal.

O debate sobre a juvenilização da EJA deve considerar, ainda, uma mudança na identidade docente. Os relatos dos/as professores/as mostram dificuldades na mediação entre sujeitos adultos e sujeitos jovens. A escola, ao transferi-los, não altera as causas da exclusão, apenas muda seu local de manifestação. A EJA, sob essa nova configuração, deve se reorganizar em função dos sujeitos que a constituem. A construção de propostas pedagógicas que integrem juventude e diferentes trajetórias abre caminhos para a ressignificação da modalidade e, também, da formação docente.

No Quadro 2, apresentaremos alguns dados do município enquanto um movimento que tende a pensar a oferta, a entrada e saída dos sujeitos da escola. Atualmente, EJA iguaçuana é formada por 21 escolas:

Quadro 2 – Rede EJA de Nova Iguaçu

Escolas
E.M. Monteiro Lobato
E.M. Professor Amazor Vieira Borges
E.M. Professor Emílio Luiz Pedroso Araújo
E.M. Dr. Orlando Mello
E.M. Estanislau Ribeiro do Amaral
E.M. Herbert Moses
E.M. Prof. Iramar da Costa Lima Miguel
E.M. Souza e Melo
E.M. Abílio Ribeiro
E.M. Darcílio Ayres Raunheitti
E.M. Alfredo Pereira Magalhães
E.M. Prof. Enilza Barros dos S. Chiconelli
E.M. Gov. Leonel de Moura Brizola
E.M. Walfredo da Silva Lessa
E.M. Marcílio Dias
E.M. Prof. Irene da Silva Oliveira
E.M. Janir Clementino Pereira
E.M. Prof. Ruy Afrânio Peixoto
E.M. Professora Eliana de Souza Papaleo Moura
CIEP Brizolão 360 – Profa. Iara Simão Vieira
CIEP Brizolão 187 – Benedito Laranjeiras

Fonte: SEMED NOVA IGUAÇU

A comparação entre os anos de 2014 e 2023 apresenta aumentos e/ou diminuições de matrículas na rede de Nova Iguaçu, o que mostra uma ausência de política pública para os sujeitos demandantes da EJA. Os números de matrículas de 2023, por exemplo, mostram que

algumas escolas apresentaram aumento de alunos/as, enquanto outras viram uma diminuição nos seus números.

Quadro 3 – Matrículas da EJA

Escola	2023	2022	2021	2020	2019	2018	2017	2016	2015	2014
Prof. Iramar da Costa Lima Miguel	200	168	180	275	231	242	179	122	101	152
Prof. Amazor Vieira Borges	135	171	180	233	232	243	228	195	224	225
Profa. Irene da Silva Oliveira	224	298	246	291	341	279	300	311	335	325
Profa. Enilza Barros dos Santos	208	215	290	421	390	413	416	419	352	506
Walfredo da Silva Lessa	116	139	157	245	219	211	250	185	244	317
Monteiro Lobato	163	139	230	284	257	257	257	250	149	NI
Marcílio Dias	281	387	319	352	391	304	319	349	341	397
Prof. Emílio Luiz Pedroso Araújo	69	96	144	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
Orlando Mello	75	58	60	120	130	145	171	163	159	205
Estanislau Ribeiro do Amaral	227	284	221	340	403	390	413	462	493	429
Herbet Moses	118	107	151	180	203	181	136	N/A	N/A	N/A
Souza e Melo	220	187	220	259	242	248	210	220	232	299
Abílio Ribeiro	235	233	189	172	201	217	166	157	122	103
Darcílio Ayres Raunheitti	339	419	367	448	521	456	537	398	448	452
Alfredo Pereira Magalhães	69	72	56	77	125	106	94	90	85	114

Gov. Leonel de Moura Brizola	221	294	272	311	378	317	260	403	296	N/A
Janir Clementino Pereira	182	233	263	373	491	428	634	455	473	458
Ruy Afrânio Peixoto	198	252	244	285	313	221	N/A	N/A	N/A	N/A
Ciep Brizolão 360 - Prof. Iara Simão Vieira	181	122	236	375	237	209	125	128	100	115
Ciep Brizolão 187 - Benedito Laranjeiras	66	29	34	32	27	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A

NA= NÃO ATENDIA NI= NÃO INFORMADO NO CENSO

Fonte: Censos Escolares do período de 2014 a 2023 do INEP.

Enquanto algumas escolas, como a Prof. Irene da Silva Oliveira, apresentam estabilidade nas matrículas ao longo dos anos, outras, como a Prof. Enilza Barros dos Santos, apresentam uma diminuição de matrículas. Esses dados também podem ser vistos a partir das diferenças locais enfrentadas pelos/as alunos/as.

Em relação às matrículas de 2022, escolas como a Prof. Iramar da Costa Lima Miguel e a Prof. Amazor Vieira Borges apresentaram diminuição nas matrículas. No entanto, a Prof. Irene da Silva Oliveira teve números estáveis, com uma ligeira queda, o que indica que outras questões podem desempenhar papéis na manutenção ou queda das matrículas.

Cada escola, conforme os números apresentados, possui uma trajetória própria. A Escola Prof. Enilza Barros dos Santos, por exemplo, teve uma queda de matrículas ao longo dos anos, de 506 em 2015 para 208 em 2023. Esse tipo de queda pode ser interpretado como um reflexo da ausência de políticas de EJA. A falta de dados passados sobre essa escola indica a fragilidade na documentação e na história da EJA.

Como destacado em EJA em Xeque (Di Pierro, 2014), o financiamento da EJA sempre foi um fator limitador para o sucesso da modalidade. Para resolver esse problema é necessário um comprometimento da União, além de estratégias de articulação entre os entes federados. Como mostrado nas tabelas, há divergências nos números de matrículas, o que indica uma ausência de políticas que deveriam assegurar a qualidade e continuidade da educação da classe trabalhadora. A redução das matrículas em várias escolas exige uma revisão das

estratégias da gestão municipal para garantir o direito à educação para todos/as os/as jovens e adultos/as de Nova Iguaçu.

Em 10 de outubro de 2024, foi publicado no diário oficial de Nova Iguaçu o Decreto nº 13.683, que regulamentou o Centro de Educação de Jovens e Adultos a Distância (CEJADNI), como unidade da Rede Municipal de Educação, com a finalidade de ofertar EJA em formato não presencial no Ensino Fundamental. A justificativa apresentada pela gestão municipal baseia-se na ampliação do acesso, na superação de barreiras de deslocamento e na flexibilização do tempo pedagógico para estudantes com jornadas de trabalho.

A análise deste decreto, quando confrontada com as Diretrizes Operacionais para a EJA definidas pela Resolução CNE/CEB nº 3/2025 aponta uma série de contradições, especialmente no que se refere à natureza da modalidade de ensino e sua adequação às necessidades e especificidades desses sujeitos.

O artigo 1º do Decreto nº 13.683 estabelece que o CEJADNI será responsável por oferecer os anos finais do Ensino Fundamental na modalidade semipresencial. A proposta de flexibilização do ensino, permitindo que os/as alunos/as realizem atividades de forma autônoma, busca atender aqueles que enfrentam dificuldades para seguir na escola regular. Contudo, as Diretrizes Operacionais para a EJA de 2025 estabelecem que a oferta nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental deve ser presencial (Brasil, 2025). O Ensino Médio é a exceção, com a condição de que 50% da carga horária seja presencial (Brasil, 2025). O CEJADNI, ao adotar um modelo semipresencial predominantemente a distância, desrespeita essa diretriz, que defende a presencialidade.

No artigo 9º do Decreto, é mencionada a metodologia ativa, que coloca o/a aluno/a como protagonista de seu aprendizado, com atividades realizadas em casa e tutorias presenciais (Nova Iguaçu, 2024). No entanto, a Resolução CNE/CEB nº 3/2025 aponta que, para a EJA, é necessário que o ensino presencial seja a principal forma de oferta, uma vez que muitos/as alunos/as carecem da estrutura e apoio necessários para organizarem seus estudos (Brasil, 2025). A abordagem proposta pelo CEJADNI ignora as condições de muitos/as alunos/as, que frequentemente enfrentam dificuldades, como turnos irregulares de trabalho, falta de acesso a tecnologias dentre outras questões.

O artigo 4º do Decreto menciona que o CEJADNI terá um único polo para atendimento inicial, localizado na Escola Municipal Professor Emílio Luiz Pedroso Araújo (Nova Iguaçu, 2024). A escolha de uma única unidade para a implementação inicial do programa pode ser vista como uma limitação, pois restringe o acesso a estudantes que residem em áreas mais afastadas ou que não conseguem se deslocar até o centro. Isso contrasta com as

orientações da Resolução CNE/CEB nº 3/2025, que destaca a importância de abrir turmas de EJA em diferentes turnos (Brasil, 2025).

O artigo 8º do Decreto detalha o objetivo de promover uma aprendizagem acessível, com o uso de tecnologias e tutorias presenciais para apoiar os alunos (Nova Iguaçu, 2024). No entanto, a Resolução CNE/CEB nº 3/2025 é clara ao afirmar que a EJA deve atender diversos subgrupos, como pessoas com deficiência, populações do campo, indígenas e afrodescendentes, com um currículo diversificado e abordagens pedagógicas que respeitem as realidades culturais e sociais dos estudantes (Brasil, 2025). O modelo de ensino proposto pelo CEJADNI, ao priorizar um único formato de ensino semipresencial, pode não ser adequado para lidar com a diversidade de contextos que compõem os sujeitos da EJA.

O CEJADNI encontra-se em desacordo com várias diretrizes estabelecidas pela Resolução CNE/CEB nº 3/2025. As principais áreas de crítica incluem a modalidade a distância, a centralização das turmas em um único polo, a falta de uma identidade pedagógica para grupos diversos no acompanhamento escolar e um processo de desescolarização. O modelo proposto, ao buscar flexibilizar o acesso à educação, não leva em consideração as necessidades específicas para garantir o acesso e a permanência de todos os sujeitos da EJA, conforme propõe a resolução.

É importante observar que a inauguração do primeiro polo CEJADNI no Centro da Cidade de Nova Iguaçu foi realizada no mesmo dia da homologação da Resolução CNE/CEB nº 3/2025, o que simboliza uma tensão entre as esferas municipal e federal. A decisão política de institucionalizar esse modelo num momento em que a política nacional reforça a centralidade da presencialidade na EJA mostra não apenas um desalinhamento, mas uma diferença de concepção sobre o que se entende por direito à educação para jovens, adultos e idosos.

A regulamentação do CEJADNI representa um cenário preocupante para a EJA local. Longe de ampliar direitos, a proposta corre o risco de reduzir a experiência presencial da escola a um projeto de certificação já criticado. A política municipal coloca em xeque os princípios que sustentam a modalidade. Cabe à comunidade de Nova Iguaçu, pesquisadores/as e seus sujeitos promoverem o debate público sobre os encaminhamentos da EJA, de modo a garantir que as decisões institucionais não se sobreponham às necessidades da população que mais depende da escola pública.

CAPÍTULO II: ORGANIZAÇÃO DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DA EJA EM NOVA IGUAÇU

2.1 O Projeto Pedagógico das Escolas Pesquisadas

Neste capítulo, abordaremos o cenário das escolas da EJA em Nova Iguaçu, apontando as especificidades que constituem a organização do trabalho pedagógico. Ao fazê-lo, observamos como as propostas e as estratégias são implementadas no contexto das salas de aula e dos corredores da escola. Esta investigação nos permitiu não apenas compreender as nuances da EJA na municipalidade, mas também uma compreensão sobre como a modalidade é vivenciada por aqueles/as que dela participam.

A rede municipal de Nova Iguaçu conta com vinte e uma escolas de atendimento à EJA, faremos análise de sete delas discriminadas por números em sua identificação. Os dados iniciais coletados são fruto de trocas com as orientações pedagógicas das unidades, somando as visitas, e a análise e observação do espaço escolar.

O Projeto Pedagógico das unidades sustenta a visão da escola. Na EJA, essa ferramenta adquire uma importância ainda maior, pois aborda as demandas específicas desse público diversificado. Em Nova Iguaçu, a Secretaria Municipal de Educação desempenha um papel ao oferecer um caminho estruturado para a construção do PPP nas escolas da EJA.

O encaminhamento do processo de construção é efetuado pela SEMED/NI através do fornecimento de diretrizes e orientações gerais, estabelecendo os princípios e valores que darão embasamento ao referido documento, delimitando as capacitações para os/as respectivos/as gestores/as escolares, cuja etapa é realizada com autonomia por parte das escolas. Ao fazê-lo, não apenas ajuda a definir os objetivos educacionais e os valores que nortearão o ensino e a aprendizagem, mas também garante que esses estejam alinhados com as diretrizes educacionais do município.

Ao discutir o Projeto Pedagógico, é necessário compreender as teorias e práticas por trás de sua formação. Segundo Libâneo (2012), foi com a disseminação das práticas de gestão participativa que se consolidou o entendimento de que o PPP deveria ser pensado, discutido e formulado coletivamente, assim como alicerçado na instituição escolar, envolvendo toda a equipe nas tomadas de decisão sobre a organização e o currículo.

Isso significa dizer que o PPP, como prática social, reflete e constitui-se no que os/as educadores/as produzem dentro da escola, construindo-se como expressão das escolhas alternativas diante das contradições e embates que se apresentam no cotidiano local (Santos,

2013). Segundo Vasconcelos (2004), é, portanto, um plano de sistematização nunca definitiva de um planejamento de participação em que se define o tipo de ação educativa a ser realizada. Sendo, ainda assim, instrumento teórico e prático que intervém na mudança da realidade e elemento de organização e integração.

Assim, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996):

Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público (Brasil, 1996).

Em relação a essa autonomia, é preciso perceber que existem três eixos interligados administrativo, financeiro e pedagógico que delineiam a identidade escolar. Alguns autores/as discutem a autonomia reconhecendo a limitação da escola em relação a esses eixos, sendo, portanto, uma autonomia relativa, conforme Veiga (2004, p. 14) entende:

A principal possibilidade de construção do projeto político pedagógico passa pela relativa autonomia da escola, de sua capacidade de delinear sua própria identidade. Isto significa resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo, fundado na reflexão coletiva.

Um dos problemas existentes na criação e organização do PPP dentro das escolas é que, em muitas delas, não é realizado de forma participativa e, por isso, acaba não se concretizando. Todavia, mesmo com a participação de vários agentes, é o/a gestor/a que age enquanto mediador/a no processo de interlocução, como afirma Vasconcelos (2002, p. 21): “[...] É o projeto que vai articular, no interior da escola, a tensa vivência da descentralização e através disto permitir o diálogo consistente e fecundo com a comunidade, e mesmo com os órgãos dirigentes”.

O PPP, portanto, é um projeto que orienta o trabalho da escola, encaminhando ações para o futuro com base em sua realidade atual e histórica. É um planejamento que prevê ações a curto, médio e longo prazo e intervém, diretamente, na prática pedagógica diária, inclui conteúdos, avaliações e funções que se estabelecem dentro da instituição escolar e entre ela e a comunidade. Tem importância legal, em âmbito federal, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96. (Brasil, 1996).



É necessário mencionar, a respeito do qual pode ser relativizada a relevância do PPP, já que ele, isoladamente, em nada interfere, razão pela qual é imprescindível uma participação ativa de todas/os/as autores/as envolvidos/as, de maneira a efetivar, na prática, a teoria abrangida pelo PPP.

Além disso, é fundamental considerar o papel do poder público municipal quanto ao entorno da escola. A escola não é uma ilha, mas, sim, parte de uma comunidade que a rodeia. O poder público municipal tem o dever de garantir condições adequadas para o pleno funcionamento da instituição, como infraestrutura, segurança, transporte escolar, entre outros aspectos.

Nesse sentido, entende-se ser importante a gestão participativa como forma de organizar uma instituição de maneira transparente e coletiva com colaboração de todas as pessoas envolvidas na construção do PPP. Com relação a essa perspectiva, Libâneo (2012, p. 484) entende que:



A participação na gestão democrática implica decisões sobre as formas de organização e gestão. É preciso que a direção e os/as professores/as/assentrem em acordo sobre as práticas de gestão. Por exemplo, define-se que as decisões sejam tomadas coletivamente, que todos entrem em acordo sobre elas com base em um consenso mínimo. Entretanto, uma vez tomadas as decisões, atribuem-se responsabilidades e faz-se o acompanhamento e a avaliação do trabalho.

Os elementos da gestão democrática podem se apresentar de diversos modos, estando presentes no conselho escolar, na elaboração do PPP, de modo participativo e coletivo, na definição e fiscalização da verba da instituição escolar pela comunidade da escola, na divulgação e transparência na prestação de contas etc. Todavia, para que essa forma de gestão aconteça, é necessário que se rompa com uma prática de gestão tradicional, enfrentando questões de exclusão e centralização nas decisões, sendo a construção do PPP a partir de decisões tomadas de forma coletiva que estão ligadas aos interesses e necessidades do todo para o fortalecimento do Conselho Escolar. O/a gestor/a, portanto, deve interagir com os indivíduos que trabalham na escola e integrar objetivo, ação e resultado, com fins de gerar um bem comum da coletividade (Santos, 2013).

O registro reflexivo e a exposição individual das escolas pesquisadas foram viabilizados pelo diário de campo, que se mostrou como um veículo de diálogo com as unidades escolares, possibilitando uma análise que garante uma compreensão das narrativas das escolas.

2.1.1 Escola 1

A escola localiza-se no município de Nova Iguaçu, na zona urbana, e tem horários de funcionamento no primeiro turno de manhã, no segundo à tarde e no terceiro à noite. A formação da equipe escolar inclui equipe administrativa, orientação pedagógica, orientação educacional, dirigente de turno⁹, equipe de apoio e equipe docente.

É um estabelecimento constituído de Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA. Está inserida num local de fácil acesso e compõe uma clientela estudantil carente de meios culturais e sociais. A instituição atende uma comunidade com número considerável de famílias participantes do programa social Bolsa Família,¹⁰ outras com renda entre um e dois salários-mínimos.

Muitas pessoas habitam um único cômodo, mesmo possuindo grande número de familiares em locais de pouca ou nenhuma infraestrutura, iluminação precária e problemas de saneamento básico, dados esses informados pela escola através do levantamento de perfil dos estudantes da unidade. Além disso, há precariedade na alimentação das crianças, encaminhando-as para a merenda escolar como motivação principal para ir à escola. Muitos, portanto, são os problemas envolvendo a escola, a comunidade e os/as alunas/os. A evasão, por exemplo, continua sendo obstáculo para a conclusão do Ensino Fundamental, mesmo com a presença de algumas políticas de controle como o programa de acompanhamento e intervenção e medidas de combate às causas subjacentes da evasão escolar, conhecido como FICAI na Rede Municipal de Nova Iguaçu.

A instituição escolar busca proporcionar um espaço em que cada sujeito tenha o direito de conviver com dignidade, sem distinção de raça, cor, sexo, crença, com direitos e oportunidades, bem como uma educação de qualidade que os/as transforme em cidadãos/ãs participativos/as. Como missão, portanto, a escola busca ampliar a consciência dos educandos/as sobre a realidade em que estão imersos, para torná-los/as capazes de atuar e interagir em busca de oportunidades. Essa proposta é percebida através da organização do trabalho pedagógico desenvolvido pelos/as docentes e também por uma série de trabalhos colocados nos corredores da escola. Uma crítica apresentada no contexto do encaminhamento de diretrizes pela SEMED/NI é sobre a ausência de temas que reflitam a realidade efetiva dos

⁹ O dirigente de Turno é o profissional da rede municipal de ensino de Nova Iguaçu, responsável pela organização e acompanhamento do turno escolar. Entre suas atribuições estão a supervisão dos intervalos do pátio, a orientação aos professores quanto à utilização das salas e a orientação da dinâmica escolar.

¹⁰ Trata-se de um programa de transferência de renda do governo federal do Brasil, implementado pelo governo de Luiz Inácio Lula da Silva, através da Medida Provisória 132, de 2003.

sujeitos. A escola, então, promove de maneira autônoma os temas que julga interessante para o público que atende.

Os objetivos do PPP e os alcances da escola muitas vezes parecem estar em direções opostas. Enquanto o PPP busca promover uma educação de qualidade, inclusiva e democrática, a escola enfrenta dificuldades para cumprir esses objetivos. A realidade da unidade impõe dificuldades tais como falta de recursos materiais para melhorias, carência de professores/as, infraestrutura precária e ausência de formação docente. A crítica principal é que as reuniões pedagógicas acabam sendo um espaço de informes da direção e o único momento de planejamento dos/as professores/as, dificultando o planejamento individual e coletivo.

A falta de recursos financeiros é um dos principais entraves para a implementação do PPP. Muitas unidades não possuem verba suficiente para garantir equipamentos tecnológicos ou melhorar a qualidade do espaço físico, limitando a qualidade do ensino oferecido e dificultando a formação integral dos/as estudantes, colocando estudantes e professores/as diante do quadro e das carteiras na sala de aula.

Além disso, essa infraestrutura frágil também compromete a realização dos objetivos do PPP. Salas de aula superlotadas, falta de espaços adequados para atividades esportivas e culturais, banheiros em condições precárias são apenas alguns exemplos das condições inadequadas em que esta unidade enfrenta.

A falta de formação docente dos/as professores/as também é uma questão a ser superada na EJA. Muitos/as docentes não recebem formação adequada para lidar com a diversidade cultural, pessoas com deficiências e as demandas socioemocionais dos/as estudantes. Há um comprometimento da promoção da igualdade de gênero e a formação integral dos/as estudantes, já que os professores/as não possuem as ferramentas para abordar essas questões de forma adequada e convivem com a ausência de profissionais que são necessários neste espaço.



Sabe-se que, na prática, isso se mostra bastante dificultoso, tendo em vista que fazer garantir os mesmos direitos e oportunidades para os/as discentes é um impasse que muitas vezes foge apenas da atuação da instituição de ensino, tendo em vista a desigualdade que impera no campo em que a escola está inserida.

A elaboração do PPP da escola utiliza como dinâmica o planejamento participativo para a construção de uma unidade escolar de qualidade, buscando uma proposta acolhedora que promova a convivência, onde os seus sujeitos tenham a capacidade de lidar com as diversidades. A instituição preocupa-se com o crescimento de seus/suas profissionais, que

estão conscientes do papel social que possuem, sabendo que necessitam estar próximos dos sujeitos e atentos/as ao que os rodeiam cotidianamente, estando comprometidos/as com a proposta pedagógica. O/a professor/a, precisa participar da elaboração do PPP, cumprindo um plano de trabalho, planejar, executar e avaliar, bem como registrar as atividades do processo de ensino/aprendizagem, respeitando assim a diversidade dos/as alunos/as, considerando suas limitações e garantindo a permanência dos/as mesmos/as na participação em sala de aula. Mas como planejar todas essas ações sem o tempo e o planejamento necessário?

A escola mantém bom relacionamento com a comunidade, trazendo a mesma para dentro da instituição e alcançando um número de responsáveis conscientes e cooperativos nos encontros e reuniões. Com o objetivo de sensibilizar toda a comunidade escolar para o desenvolvimento de atividades, utiliza como estratégias:



(...) debater as avaliações dos resultados obtidos durante o bimestre ou período, em todas as dimensões da aprendizagem (cognitiva, relacional e emocional); discutir o desempenho dos/as discentes e das nossas práticas pedagógicas por meio dos resultados das avaliações externas; zelar pela manutenção e conservação de todos os espaços escolares e equipamentos, reconhecendo a importância da participação de todos/as; avaliar, constantemente, com todos os segmentos da comunidade escolar as ações previstas no Projeto; promover parcerias e encontros com os responsáveis dos alunos/as e profissionais de diversas áreas; fomentar o envolvimento das famílias dos/as estudante, para que elas sejam corresponsáveis pela manutenção do prédio escolar e equipamentos e pelo acompanhamento da aprendizagem dos/as alunos; estimular o processo de aquisição da língua escrita desde a Educação Infantil, acompanhando seu desenvolvimento individual, a fim de que se combata a defasagem de aprendizagem desde o ingresso do aluno na escola; estimular a autonomia, criação e imaginação dos/as estudantes e dos/as professores/as/as através da participação na Feira Cultural e Feira de Ciências; garantir práticas pedagógicas que viabilizem a recuperação paralela e o reforço da aprendizagem; realizar Projetos de Trabalho, a fim de colocar em prática os objetivos traçados no Projeto Político Pedagógico, ressaltando atitudes de respeito pelas diferenças. Além disso, garantir a capacitação e formação continuada dos/as professores/as, dentro e fora da Unidade Escolar (EU), a fim de que se fortaleçam as práticas pedagógicas, respeitando o profissional de educação; divulgar e acompanhar o desempenho dos nossos alunos internamente (por meio de avaliações no início, meio e fim de cada ano) com ênfase no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica); promover e acompanhar a aplicação, execução e avaliação contínua das ações previstas no P.P.P. ao longo do ano, envolvendo toda comunidade escolar; buscar uma avaliação contínua, global e periódica dos alunos como forma de acompanhar seu desempenho e de replanejar as ações pedagógicas que combatam as dificuldades de aprendizagem; e estimular a aprendizagem, contribuindo para o desenvolvimento pleno dos/as estudante. (PPP, 2022, p. 30).

Diante das questões apresentadas, há um esforço e um compromisso pedagógico, para o desenvolvimento do trabalho na escola e efetivação de seu Projeto Pedagógico. É inegável que a instituição assume um papel de importância para enfrentar as dificuldades valorizando a participação da comunidade e o fortalecimento da importância da escola. Embora limitada pelas condições do contexto é um espaço de resistência e possibilidades, mas que depende diretamente da articulação entre políticas públicas e ações pedagógicas comprometidas com o público da EJA.

2.1.2 Escola 2

A escola está localizada no município de Nova Iguaçu na área urbana e tem por proposta pedagógica um caminho inspirado na filosofia humanista, como, por exemplo, o traçado por Jean Paul Sartre¹¹, que percebe os sujeitos como pessoas centrais nas relações interpessoais com múltiplas habilidades e natureza autônoma. Pretende construir, para tanto, um modelo educativo que proponha desenvolver criticidade e criatividade nos/as educandos/as a partir de visões contextualizadas e interdisciplinares sobre o conhecimento, em discussões dialogais e dialéticas que possam formar o indivíduo nas suas complexas atividades exigidas pela vida moderna.

No caso desta unidade, a instituição vivenciou um processo de transição com a alteração na direção escolar. Essa mudança de gestão marca um período de transformações e ajustes na dinâmica, impactando a cultura, as práticas pedagógicas e a gestão administrativa. A chegada da nova gestora garantiu novas perspectivas, influenciando a visão e o funcionamento da unidade. Esse momento de transição, também ofereceu oportunidades para reconduzir os caminhos da escola e o fortalecimento da comunidade escolar sob uma nova orientação na direção.

A comunidade escolar se organiza e aponta os seus objetivos da seguinte forma:

A escola oferece as modalidades de ensino regular; Educação Infantil; Ensino Fundamental I e II e EJA, tendo como objetivos da E.I, E.F e EJA o desenvolvimento da capacidade de aprender, da postura de pesquisador, da

¹¹ O filósofo Jean Paul Sartre (1905-1980) O pensamento de Jean-Paul Sartre aborda diferentes propostas metodológicas ao longo de sua obra. Na década de 1930, ele discute um método regressivo ao examinar as relações entre imaginação e consciência. Em "O Ser e o Nada" (1943), ele introduz a Psicanálise Existencial, às vezes considerada um método próprio e outras vezes uma abordagem que utiliza um método comparativo. (Souza, Rodolfo Rodrigues de. Um Caminho com Sartre: Apropriações de seus Métodos para uma Clínica Fenomenológica-Existencial. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, 2020. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/epp/v20nspe/v20nspea16.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2024)

autoestima, dos valores, do respeito ao diferente e dos vínculos familiares e afetivos dos/as estudante, bem como de sua convivência com a comunidade. Para além disso, a instituição incentiva o senso de organização dos/as educandos quanto à preservação e limpeza do ambiente, a pontualidade e o zelo pelo patrimônio escolar; fortalece os vínculos com a comunidade extramuros ao construir uma relação de respeito, colaboração e solidariedade; busca formar um ambiente educativo que una a comunidade por meio de processos econômicos, políticos e culturais; e cultiva a memória coletiva, valorizando a dimensão pedagógica da história dos/as trabalhadores locais; oferece, também, momentos de estudo para a comunidade, com fins de contribuir e auxiliar no processo de qualificação profissional; e busca combinar teoria e prática como instrumento para o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos socialmente úteis à comunidade escolar e a sociedade em geral. (PPP, 2023, p. 12).

A estrutura física da escola é antiga e está em estado delicado de conservação, mesmo recebendo pintura feita pela comunidade, orientadores/as e diretores/as em 2017. Em 2018, foram colocados revestimentos nos tetos das salas e estas foram novamente pintadas. A entrada do local tem estrutura adequada (bem como rampa de acesso para pessoa com deficiência), todavia possui condições irregulares de iluminação e ventilação. A escola possui, ainda, uma quadra esportiva que necessita de reparos na cobertura, nos pedestais, nos portões e no muro do entorno.

Diante disso, é possível verificar que a estrutura da unidade é insuficiente, sendo um ambiente com pouca iluminação e em mau estado de conservação, necessitando de uma diversidade de reparos para bem acolher os/as alunos/as.

Os recursos financeiros destinados à escola vêm do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)¹² como: PPDE BÁSICO, destinado à compra de materiais de custeio e capital para uso coletivo, BRASIL NA ESCOLA, destinado ao ressarcimento de mediadores e facilitadores da aprendizagem de alunas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental; TEMPO DE APRENDER, destinado ao ressarcimento de mediadores/as e facilitadores/as da aprendizagem de alunas/os do 1º e 2º anos do Ensino Fundamental e à compra de materiais que facilitem a aprendizagem dos/as alunos/as da Educação Infantil; EDUCAÇÃO CONECTADA, destinada à compra de periféricos e contrato de operadora de internet para atender aos/as professores/as e alunos/as.



O organograma da instituição é formado por diretora geral, duas diretoras adjuntas, uma secretária escolar, auxiliares administrativos, orientadores pedagógicos e educacionais, dirigentes de turnos, servidores de apoio (ASG) terceirizados/as, servidores, terceirizados/as

¹² Trata-se do órgão federal responsável pela transferência dos recursos financeiros, prestando assistência técnica aos entes da federação – Estados, Municípios e Distrito Federal.

da cozinha e porteiros terceirizados/as. No corpo docente os trabalhadores do atendimento à Educação Especial (AEE) e agentes de apoio à inclusão.

Uma crítica pertinente à dinâmica escolar é a ausência de diversos profissionais essenciais, como dirigentes de turno e incentivadores da leitura, sobretudo durante o noturno, quando a escola poderia se beneficiar desses trabalhadores. Atualmente, a rede municipal de Nova Iguaçu carece de diferentes profissionais. A falta de dirigentes de turno pode comprometer a efetividade da gestão escolar durante esse o turno escolar, resultando em uma gestão fragmentada, pois a equipe diretiva atua na falta desses/as profissionais. Além disso, a ausência de incentivadores da leitura à noite, priva os/as estudantes de uma experiência com a escola.

A discrepância na forma como a escola opera durante o dia e à noite também merece atenção. Essa dicotomia pode restringir o uso pleno do espaço escolar, limitando o acesso a determinadas instalações e recursos. Essa diferenciação na oferta diurna e noturna não apenas fragmenta a experiência dos/as estudantes da EJA, mas também aponta as desigualdades no interior da escola, impedindo o aproveitamento dos recursos disponíveis para todos, independentemente do horário de estudo. Uma proposta mais integrada à visão de Paulo Freire¹³, seria importante para distinguir essas limitações e promover uma experiência importante da escola.

A gestão e organização da escola se dá por meio da Gestão Participativa e Democrática com a qual se pode alcançar, os objetivos pretendidos pela instituição por meio da interação entre escola e comunidade. Nesse sentido, entende-se a necessidade de mobilizar todos/as que contribuem para a realização dos projetos desenvolvidos.

A escola cita, também, as dificuldades que teve em relação à pandemia de Covid-19 que gerou dificuldades, especialmente para a EJA, tendo que adaptar as demandas que agravaram as dificuldades na educação básica da instituição. A unidade e seus profissionais tiveram que readaptar suas maneiras de ensinar, como uso de apostilas confeccionadas pela SEMED/NI, vídeos e jogos de diversas plataformas e sites, projeto de leituras e histórias com vídeos e livros *online*, plataforma *EscriboPlay*, projeto ‘Todos/as contra o Covid-19’, projeto ‘Pote da Felicidade’, projeto ‘Arte em Casa, história e cultura afro-brasileira e indígena

¹³ Nascido em 19 de setembro de 1921 em Recife, o educador Paulo Freire se tornou um dos pensadores brasileiros mais importantes do século XX ao trazer para a pedagogia uma perspectiva crítica, valorizando o diálogo e considerando os conhecimentos do próprio aluno, tendo em vista desenvolver seu senso crítico acerca do mundo em que está inserido, consolidando a ideia da educação como prática da liberdade. (Freire, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021. Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2024.)

(relações étnico-raciais), com período de realização durante todo ano letivo e finalização no mês de novembro.

A instituição leva em conta a realidade que está no entorno da escola e as famílias de seus/as alunos/as, pois sabe que as experiências externas afetam o andamento da vida escolar, principalmente na modalidade da Educação de Jovens e Adultos.

A unidade procura ser um espaço de transformação social onde se construirá cidadania, garantindo uma formação propedêutica do corpo discente e docente a partir de perspectivas de exercício de uma cidadania, que respeite os saberes coletivos e individuais, além da valorização dos princípios de igualdade, cooperação e solidariedade. Como objetivo, busca possibilitar, por meio de uma construção coletiva, o reconhecimento da realidade escolar e do contexto no qual ela está inserida, o diagnóstico das necessidades de mudança e inovações pedagógicas a serem realizadas e o levantamento de projeções a curto, médio e longo prazos, na organização e na definição do trabalho pedagógico e dos rumos a serem seguidos por todos os segmentos.

Há uma meta da nova gestão: diminuir em 20% a evasão e repetência escolar nos próximos três anos, aumentando o quantitativo de matrículas, respeitando o fazer pedagógico e as especificidades da escola e proporcionar mecanismos de favorecimento de adequação aos/às discentes com distorção de série, realizando reuniões com a comunidade escolar para organizar atividades, reuniões do Conselho Escolar com responsáveis e mestres/as, palestras com Conselho Tutelar, psicólogos/as, profissionais diversos e membros da comunidade; atividades pedagógicas e culturais que incluam história e cultura afro-brasileira, africana e indígena. Essa busca por profissionais é favorecida pela parceria da direção escolar com diferentes órgãos municipais.



A recente gestão escolar demonstrou um compromisso com a valorização da formação docente na EJA, utilizando as reuniões pedagógicas do semestre como um espaço para fomentar uma ambiência de aprendizado contínuo entre os/as educadores/as. Ao abordar temáticas pertinentes às especificidades da EJA procurou fundamentar numa das reuniões pedagógicas a compreensão dos/as docentes sobre as especificidades da modalidade, reconhecendo a importância de práticas pedagógicas para atender às demandas singulares dos sujeitos.

Além disso os/as docentes contaram com palestras de especialistas, incluindo uma abordagem sobre Educação Étnico-Racial, mostrando a sensibilidade da gestão para questões das diversidades da escola. A inserção de outra palestra com um especialista em Geotecnologia e Meio Ambiente na EJA apresentou uma perspectiva interdisciplinar

envolvendo os/as docentes em reflexões acerca das narrativas de jovens, adultos e idosos periféricos sobre qualidade de vida e estudos sobre o meio ambiente.

Destaca-se também a iniciativa do projeto ‘Nossa Escola Contra o Racismo’, com um compromisso na luta contra a discriminação racial. A proposta de atividades tanto para os/as professores/as quanto para os/as estudantes, como a feijoada coletiva, no combate contra o racismo, não apenas fortaleceu os laços da comunidade escolar, mas também garantiu diálogos e reflexões importantes sobre a promoção da igualdade racial no ambiente escolar.

Como metodologia de ensino da instituição há três aspectos considerados de importância: os temas geradores abordados por Paulo Freire que indicam a realidade social, cultural e política dos/as estudantes e são organizados em forma de projetos num processo que envolve teoria e prática e a participação coletiva. Diante disso, é importante compreender que os temas geradores tornam a realidade dos/as estudantes o ponto de partida do ensino, constituindo-se em algo importante para o/a discente. Na EJA, os conteúdos do currículo escolar são abordados pelos/as professores/as de maneira interdisciplinar e de modo coletivo pelo menos uma vez a cada vinte dias.

Os projetos seguem os temas gerais desenvolvidos ao longo dos anos letivos, como em: ‘Festa da Cultura’, com período de realização no mês de agosto, ‘Feira de Ciências’, com período de realização no mês de outubro, ‘História e cultura afro-brasileira e indígena’, com período de realização de todo o ano letivo e finalização nos meses de agosto e novembro.

Outros projetos estiveram presentes nos anos de 2022 e 2023, como: ‘Aluno Destaque do Bimestre’, realizado em todos os bimestres, ‘Projeto todos/as contra o *bullying*’, realizado em maio, ‘Arraiá’, realizado em julho, ‘Mostra folclórica’, realizada em agosto, passeios formativos, realizados durante todo o ano letivo em momentos diversos, palestras sobre ‘Projeto de Vida’, realizadas entre julho e novembro, ‘Projeto contra o Trabalho e a Exploração Infantil’, realizado em novembro, ‘Projeto Minha Escola Contra o Racismo’, realizado em novembro; CIPA instalado em junho de 2022; ‘Projeto TOP EJA’, realizado em outubro.

O Projeto ‘TOP EJA’ tem como objetivo promover uma educação que reconhece suas experiências de vida e valoriza suas habilidades e conhecimentos e saberes de fora da escola. Uma das principais características do Projeto é a flexibilidade. Reconhecendo que muitos/as estudantes trabalham ou possuem outras responsabilidades, os projetos permitem que os/as alunos/as conciliem suas atividades cotidianas com os temas da escola.

Mais precisamente em relação ao projeto intitulado como ‘Aluno Destaque do Bimestre’, não se mostra um caminho muito acertado, estando diante da visão neoliberal que

é capaz de reforçar a meritocracia como uma recompensa, um sinônimo de inteligência e dedicação individual, classificando os sujeitos conforme suas conquistas. Dessa maneira, o ‘sucesso’ se torna uma possibilidade atrelada ao desempenho particular de cada pessoa, dependente de seu esforço.

A realização desta prática na escola mostra as discrepâncias na educação pública. De acordo com a Constituição Federal, no Capítulo III – Da Educação, da Cultura e do Desporto, assegura o direito à educação como dever do Estado e da família, também devendo ser promovida pela sociedade. Apesar de se preconizar igualdade no acesso à educação, essa ‘igualdade’, se considerada de forma mais ampla, mostra que a educação não é igual para todos/as. Sendo assim, é necessário sensibilizar as escolas públicas sobre a necessidade de reavaliar o valor atribuído à meritocracia, pois as oportunidades não são idênticas. É preciso levar em conta as trajetórias dos/as estudantes, suas vivências e compreender que a classe popular e trabalhadora enfrenta as maiores dificuldades no processo de escolarização, principalmente se tratando de jovens, adultos e idosos.

O ‘Aluno destaque’ vai de encontro à uma prática excludente e que responsabiliza os sujeitos, reforçando a desigualdade em oposição à visão de uma escola pública. A escola deve reconhecer sua função social e não pode continuar reproduzindo as desigualdades, valorizando a competição e as conquistas de poucos para justificar a meritocracia.

A maioria dos projetos desenvolvidos pela unidade representam um ganho para a escola visto que a instituição é formada pela classe trabalhadora, constituída de mais negros/as que brancos/as matriculados/as, conforme levantamento feito pela escola. O índice de vulnerabilidade é alto na comunidade devido a questões de violência, número de desempregados/as e a renda familiar oscila entre o salário-mínimo e abaixo dele. Conseqüentemente, a evasão por razões de trabalho são preocupantes no contexto da EJA, visto que não há nesta municipalidade uma política pública de permanência dos/as estudantes na elevação da escolarização.



Os processos avaliativos da escola são objetos de reflexão sobre os caminhos que serão percorridos pela comunidade durante os bimestres letivos. Os/as professores/as passam por dificuldades iguais aos demais docentes da rede pela ausência de um horário de planejamento adequado. Sobre o trabalho docente realizado é possível perceber que:

Ainda assim, o/a professor/a deve interagir com a família ao propor um trabalho de corresponsabilidade na formação do alunado, assumindo, cada indivíduo, sua função social com o objetivo de promover o crescimento como cidadão ativo e responsável no próprio meio. Não obstante, o docente

deve despertar no estudante o interesse e vontade de buscar objetivos a partir dos próprios esforços, orientando-o; elaborar atividades que valorizem o potencial de cada um, e que sejam planejadas de forma a oferecer desafios; instituir pesquisas que possibilitem aos/as alunos/as realizar estudos argumentativos, inter-relacionando os temas do passado e do presente; orientar os alunos para uso e a pesquisa na internet e ainda alertá-los para o uso coerente das redes sociais; dialogar com os responsáveis e propor algumas recomendações acerca de como agir com os filhos em casa para que tenham um rendimento escolar satisfatório; realizar uma correção de atividade que valorize aquilo que é feito pelos/as estudantes; atuar em sintonia com o PPP da escola, compreendendo seu papel e cumprindo suas metas; buscar conhecer a realidade dos/as alunos, de suas famílias e da comunidade em que escola e estudantes estão inseridos/as; acolher as diferenças, reconhecendo que cada estudante é único, aprende de uma forma diferente e vive em um contexto próprio; conhecer os interesses, anseios e/ou o projeto de vida dos/as discentes e apoiá-los a alcançar seus objetivos; considerar o estudante durante todo o tempo em que está na escola e não apenas na sua sala de aula; construir roteiros educativos que integrem disciplinas tradicionais com atividades complementares, saberes acadêmicos e populares; trabalhar de forma colaborativa com outros/as professores/as/as da escola, criando comunidades de aprendizagem para compartilhar desafios e propor estratégias articuladas que respondam às demandas do desenvolvimento do discente. (PPP, 2023, p. 14).

A ausência de uma proposta de permanência dos sujeitos da EJA, reforça a permanência de desigualdades e da lógica meritocrática, ainda presente em projetos como o “Aluno Destaque”, apontando uma perspectiva neoliberal, que valoriza a competição individual em detrimento de processos coletivos aprendizagem. Não se pode negligenciar as ações desenvolvidas pela comunidade escolar e pela nova gestão, com iniciativas para as relações étnico-raciais, a valorização da cultura local, a interdisciplinaridade e a formação continuada dos/as docentes para a complexidade dos sujeitos que a compõem. É nesse cenário de contradições que se desenha a trajetória desta instituição.

2.1.3 Escola 3

A instituição está situada na área urbana e oferece Educação Infantil, Fundamental e EJA. Está inserida em uma comunidade de classe popular e trabalhadora.

A escola desenvolve uma proposta que busca entender a necessidade que essa comunidade escolar possui de construir atividades que associem cultura, educação e lazer. Além disso, a escola propõe o favorecimento das relações culturais a partir da noção de pertencimento, diferenças e processos culturais, abrindo possibilidades para trocas de experiências.

No caso da EJA, há a preocupação de construir uma educação associada ao conhecimento preexistente dos sujeitos da modalidade, através de projetos pedagógicos que transitem entre o conhecimento teórico e prático, como feiras, mostras e oficinas. A escola tem como intuito incentivar, construir e reconstruir o hábito de leitura nos/as alunos/as para que compreendam a importância do estudo e da aprendizagem extra e intramuros.

A unidade escolar se preocupa com a valorização do corpo docente e demais funcionários/as, propondo reuniões, cursos e programas de orientação e formação continuada, promovendo a inclusão, presença e a participação dos membros da instituição escolar nas tomadas de decisão. A maior dificuldade para essa execução na prática está relacionada à dificuldade de tempo para o planejamento coletivo e a tomada de decisão. É importante destacar que o calendário letivo prevê poucos dias para tais ações.

Figura 13: Calendário escolar EJA Nova Iguaçu 2024



Fonte: SEMED/NOVA IGUAÇU.

Para a efetivação dessa construção, a unidade leva em conta os planos de curso e a proposta curricular sistematizada pela rede municipal de ensino, assim como os temas transversais elaborados na semana de planejamento ao tratar da ética e cidadania, pluralidade

cultural, meio ambiente, educação para a saúde, orientação sexual, trabalho e consumo e vida digital e novas tecnologias através de práticas interdisciplinares tanto no atendimento da EJA quanto no horário regular de ensino.

Durante a visitação à escola, foi percebida uma preocupação dos sujeitos da unidade escolar em relação ao planejamento das aulas e propostas didáticas, associando o trabalho da escola às aptidões que se mostram necessárias ao mercado de trabalho, tratando-se, pois, de uma visão neoliberal que prepara os/as discentes, apenas, com conhecimentos mínimos para o ingresso rápido no mercado de trabalho.

A educação desempenha um papel necessário na formação dos indivíduos e na sua preparação para a vida em sociedade. É através dela que são adquiridos conhecimentos, habilidades e valores que ajudam a enfrentar os desafios do mundo do trabalho. No entanto, é importante ressaltar que a escola não deve se limitar apenas a fornecer conhecimentos técnicos específicos para determinadas profissões.

É preciso questionar até que ponto a escola deve se adequar às demandas do mercado de trabalho. A educação não pode ser reduzida apenas a uma preparação para o emprego, ela deve ter como objetivo principal a formação integral dos indivíduos. É importante que proporcione uma educação que vá além das necessidades imediatas do mercado, estimulando a criatividade, a curiosidade e o pensamento crítico.

Como instituição de ensino, a escola tem como missão educar por meio da transformação, garantindo o acesso e a permanência do/a aluno/a, contribuindo para aperfeiçoar uma educação construída com ideal de liberdade consciente para a execução de direitos democráticos e desenvolvimento pessoal e coletivo.

Esse/a discente, por sua vez, deve utilizar diferentes linguagens (verbal, musical, matemática, gráfica e corporal, entre outras) para produzir, expressar e comunicar ideias dentro e fora da realidade escolar, descobrindo-se como um/a agente produtor/a, e não somente receptor/a de conhecimento.

Neste sentido, a construção do trabalho pedagógico, leva em conta aspectos da comunidade local, seu contexto histórico, bem como sua tradição, envolvendo o Conselho Escolar, os/as representantes de turma, responsáveis, professores/as e funcionários/as, para planejar e debater as necessidades da unidade no que diz respeito ao ensino e aprendizagem dos estudantes.

Sabe-se que não é fácil construir uma proposta que envolva tantas especificidades, principalmente quando o acesso à educação se configura diante de diferentes dificuldades. Diante disso, a escola busca soluções para reduzir esses empecilhos, implementando

recuperações paralelas, oficinas de reforço escolar e grupos de estudos para à redução das dificuldades, contando com apoio de estagiários contratados pelo município e agentes de apoio à inclusão.

A unidade está dividida e organizada em: direção geral e diretor adjunto, secretário escolar, coordenador de turno, corpo docente, pessoal de apoio administrativo (merendeiras e auxiliares de serviços gerais) e corpo discente.

O sistema de avaliação das turmas tem função de detectar se os objetivos foram atingidos e propiciar, conseqüentemente, os subsídios para a correção pedagógica se houver necessidade. A avaliação, portanto, não pode ser encarada como seleção ou rotina burocrática, ou mesmo punição. Os espaços de Conselho de Classe deverão constar de momentos democráticos, nos quais a prática da reflexão por registros dos/as docentes relate a trajetória da turma e cada discente diante do que for trabalhado em sala de aula. Assim, esse momento se resume ao dia do Conselho de Classe (COC), enquanto o único espaço de ação e reflexão do processo de avaliação dos/das estudantes da escola, limitando sobremaneira a possibilidade de uma avaliação mais reflexiva.

A escola se pauta na prática educativa a partir de propostas que estimulem a construção do conhecimento. Dessa forma, entende-se que a instituição busca desenvolver uma escola pública de qualidade na construção de um novo modelo social, que leve em conta as diferenças dos sujeitos e as possibilidades de questionarem e se movimentarem para a transformação do espaço que vivem.

Para isso, tem-se como recursos disponíveis: biblioteca, data show, TV, impressora e copiadora, laboratório de informática, microfone, amplificador e caixa de som. Há, também, projetos e atividades de complementação, como: OBMEP (Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas), projeto '*Bullying* tô fora', 'Programa Educação Conectada', 'Programa Tempo de Aprender', 'Programa Educação e Família', 'Dia de brincar é todo dia, brincar de várias coisas' (da Educação Infantil), 'Minha escola contra o racismo' e 'Leia com todos (Ensino Fundamental I e II)', 'Projeto 2023 – Saberes necessários à vida: Ciência e Arte' (Educação Especial), e 'Curso SEBRAE e empreendedorismo', 'Top EJA' e 'Memórias da EJA'.

O projeto 'Memórias da EJA' é uma iniciativa que tenta valorizar as histórias de vida dos/as alunos/as da Educação de Jovens e Adultos. Nesse sentido, o projeto prestigia trajetória desses/as estudantes, dando visibilidade às suas experiências. É uma forma de desconstruir os estereótipos ao resgatar as memórias dos/as estudantes com uma reflexão sobre as diferentes trajetórias trazendo uma bagagem de experiências sobre a sua visão de mundo e suas

expectativas em relação à educação. Ao compartilhar essas memórias, o projeto promove a empatia e o respeito entre os/as estudantes, professores/as e comunidade escolar.

Além disso, o projeto ‘Memórias da EJA’ também contribui para a construção de uma identidade coletiva dos/as estudantes da modalidade. Esses sujeitos se sentem invisíveis, sem pertencimento a uma comunidade escolar. Ao valorizar suas histórias, o projeto fortalece o sentimento de pertencimento e a autoestima desses indivíduos, incentivando-os a continuar seus estudos e acreditando em suas trajetórias formativas.

Através de diferentes atividades como entrevistas, produção de textos e exposições, o projeto permite que os/as estudantes compartilhem suas memórias e se reconheçam como sujeitos de conhecimento. Essa valorização da voz dos/as alunos/as é necessária para a construção de uma educação democrática, que reconheça a diversidade de saberes e experiências.

2.1.4 Escola 4

O acesso às informações desta unidade escolar aconteceu de maneira limitada, concentrando-se em informações sobre o trabalho na Educação de Jovens e adultos, ausentando-se dados da estrutura e funcionamento da escola. Houve uma resistência da direção escolar em fornecer tais informações, mesmo com a documentação comprobatória e autorização da Secretaria Municipal de Educação para a execução da pesquisa.

Para a EJA a escola executa o projeto ‘TOP EJA’ que oferece os/as estudantes oportunidades no mercado de trabalho. Esse projeto propõe a realização de atividades, oferecendo orientação profissional, acesso à informação sobre o mercado de trabalho, empreendedorismo, escolha e qualificação profissional.

Para que possamos levá-los a reflexão de novas possibilidades profissionais e a esperança de dias melhores, aproveitando oportunidades de crescimento profissional, o projeto TOP EJA propõe a realização de atividades, oportunizando e oferecendo orientação profissional. O mercado de trabalho está cada vez mais competitivo, exigindo uma melhor qualificação dos profissionais que buscam uma oportunidade e/ou investirem no seu negócio próprio. É de grande importância disponibilizar informação e conhecimento para o seu crescimento pessoal e profissional. (PPP, 2022, p. 2).

O ‘Sarau Literário EJA’ é outra proposta para os sujeitos da EJA e tem como objetivo proporcionar ao/à discente jovem, adulto/a ou idoso/a, o resgate e valorização do conhecimento que cada um traz, tornando-o parte necessária da construção do ensino e da

aprendizagem. Tem por intuito fazer com que as atividades promovam uma troca de conhecimentos e proporcionem a integração entre alunos/as e professores/as por apresentações de poesia, música, compartilhamento de receitas, relatos de histórias, costumes e tradições. De acordo com a escola, “Os alunos poderão recuperar a história pessoal, valorizando positivamente suas experiências de vida, identificando e acolhendo sentimentos, lembranças, memórias e saberes de cada um, construindo conhecimentos para todos.” (PPP, 2022, p. 2).

De acordo com o que foi observado, o projeto ‘História para todos os tempos’ pretende estimular a leitura através de histórias em formato de áudio, ampliando as possibilidades de acesso à leitura, escrita e literatura em meios digitais de comunicação, proporcionando a escuta e o diálogo para desmistificar o pensamento de que o uso de tecnologia tem idade.

Visando utilizar a tecnologia em favor ao acesso à literatura, proporcionando um momento de escuta e diálogo através de áudio histórias que chegarão a professores e alunos através do aplicativo WhatsApp. Para desmitificar o pensamento de que o uso das tecnologias tem idade, ressaltamos que o interesse pelas novas tecnologias perpassa as gerações e promove o diálogo intergeracional. São crianças, jovens, adultos e terceira idade envolvidos em atividades individuais ou coletivas que usam as redes sociais em telefones, notebooks ou tablets, tanto para o lazer quanto para estudar e trabalhar. Porque ler é atemporal. (PPP, 2022, p. 2).

O ‘Vem pra escola! Estudar é um direito em qualquer idade’ surge da constatação de que a modalidade EJA é um direito previsto em lei pela Constituição Federal de 1988. A escola, portanto, tem como objetivo que seus/uas alunos/os possam questionar, problematizar, à tomar decisões, buscando ações coletivas possíveis e necessárias ao encaminhamento dos problemas de cada sujeito, da comunidade e da sociedade em que estão inseridos.

O referido projeto possibilita que jovens, adultos e idosos tenham acesso à educação formal, seja por meio da alfabetização, da conclusão do Ensino Fundamental ou Médio, ou até mesmo da continuidade dos estudos em nível superior através de parcerias com escolas e instituições de ensino. Além disso, o projeto contribui para a melhoria da qualidade de vida desses sujeitos.

O projeto surge da constatação que: Sendo a modalidade EJA um direito previsto na Constituição, conquistado por meio de uma luta histórica, para que pessoas com 15 anos ou mais de idade, que não tiveram direito de se escolarizar quando eram crianças e adolescentes, possam estudar agora que são jovens, adultas ou idosas. A educação é entendida como um instrumento de formação ampla, de luta pelos direitos da cidadania e da emancipação social, contribuindo para preparar as pessoas e a sociedade para a

responsabilidade de construir, coletivamente, um projeto de inclusão e de qualidade social para o país. (PPP, 2022, p. 2-3).

O projeto 'Protagonistas da própria história' é realizado de maneira transdisciplinar e multisseriada, buscando observar os interesses dos/as alunos/as quanto às aprendizagens para o cotidiano com variedade de gêneros textuais, ressignificando os objetivos de estar na EJA, compreendendo este espaço como legítimo para resistência e protagonismo, ampliando as habilidades de leitura, escrita e oralidade ao auxiliar na reflexão dos/as alunos/as, em suas histórias de vida, assumindo papel de autores/as e protagonistas das próprias trajetórias.

Não é demais lembrar que a excessiva burocratização do sistema educacional também dificulta a implementação da prática pedagógica, onde os gestores escolares, muitas vezes, se veem sobrecarregados por uma série de exigências e demandas administrativas, o que acaba desviando o foco da prática pedagógica.

A relação com essa escola se tornou difícil, porém a unidade permanece enquanto participante da pesquisa. Um dos fatores que podem ter colaborado para essa dificuldade de troca de experiência na escola foi a insuficiência do número de funcionários/as. A gestão escolar informou que há carência de profissionais, tendo em vista que a realização do último concurso no município aconteceu apenas em 2012 e, neste hiato de tempo, ocorreram inúmeras saídas de profissionais, seja por exoneração ou remoção anual, dificultando a execução plena do trabalho desenvolvido pela escola.

2.1.5 Escola 5

A instituição escolar atende a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. A unidade escolar está localizada num bairro de sítios históricos na região da Baixada Fluminense, como a Fazenda São Bernardino e as ruínas da antiga vila e cidade de Nossa Senhora da Piedade do Iguaçu. Parcialmente rural, possui poucas opções de trabalho, obrigando sua população a se locomover diariamente para o centro do município.

Tem como estrutura de funcionários/as: equipe multidisciplinar, direção geral e adjunta, secretária escolar, auxiliar de serviço administrativo, orientação educacional, pedagógica, dirigente de turno, incentivador de leitura, professores/as.

O corpo discente é formado por moradores/as do bairro. A maioria dos/as alunos/as são da classe popular e trabalhadora ocupando funções como faxineiros, pedreiros, diaristas ou trabalhadores autônomos que oferecem seus serviços em sítios, piscinas ou em diferentes

espaços da região. Estes dados são informados através de um levantamento feito pela direção escolar no ato da matrícula dos/as estudantes, item que aponta a ocupação das famílias.

A escola tem como missão se tornar referência na comunidade, buscando um relacionamento mais próximo dos sujeitos, pois entende que educação é dever de todos/as e que, portanto, todos/as devem trabalhar ‘unidos/as’. Segundo a instituição:

Nosso objetivo é criar condições para que todos/as os/as discentes desenvolvam capacidades e aprendam conteúdos para viver em sociedade; permitir ao aluno exercitar a cidadania a partir da compreensão da realidade, contribuindo com a transformação da sociedade e de si mesmo; melhorar a qualidade do ensino, motivando e efetivando a permanência do sujeito e reduzindo a evasão escolar; criar mecanismos de participação que integrem o compromisso de todos/as na melhoria da qualidade de ensino e aprimoramento do processo pedagógico; atuar no desenvolvimento humano e social na comunidade; impelir o aumento dos níveis de aprovação; conscientizar sobre a importância do estudo no crescimento interior e da autorrealização; formar cidadãos críticos e promover a integração escola-comunidade. (PPP, 2020, p. 11).

A instituição desenvolve os seguintes projetos: ‘De passinho em passinho a gente chega lá (SEMED)’, ‘Ler e escrever, eu quero e você?’, ‘Eu, a escola e o outro’, ‘Lei com todos (Incentivo à leitura – SEMED)’, ‘*Bullying* no ambiente escolar’, ‘Projeto profissões’, ‘Movimento em cores’, ‘Minha escola contra o racismo’ e ‘Projeto do bem’.

Apesar dos diversos projetos apresentados pela escola, nenhum deles está voltado para a EJA conforme o Projeto Pedagógicos. A instituição apresenta uma falha, uma vez que tanto a proposta pedagógica quanto os projetos delineados não se debruçam sobre as necessidades dos/as estudantes que representam a EJA.

A EJA, por sua natureza, é formada por histórias e trajetórias, decorrentes das distintas experiências de vida dos sujeitos. Tal omissão compromete um dos objetivos da EJA, que é proporcionar a esses sujeitos novas oportunidades e condições oportunizadas pela escola.

Nesse cenário, de acordo com o parecer, a EJA se configura como uma dívida histórica e social.

Representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso a e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea (Brasil, 2000, p. 5).

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, apresenta a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família.

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, e que ocasione uma inclusão social e tecnológica que termine por aproximá-los de uma educação mais plena, autônoma e globalizada, que insira no mundo do trabalho e prepare para o exercício da cidadania (Brasil, 2000, p. 5).

Destacamos o dever do Estado com a educação e formação dos/as cidadãos/ãs independente da faixa etária, compreendendo os/as estudantes da EJA em diferentes situações de aprendizagem. A educação, assim, é concebida como um direito universal. Desta forma, para os sujeitos da educação de jovens e adultos, a educação representa uma proposta de reingresso social e no mundo escolarizado, tendo em vista a sua qualificação para o trabalho e uma integração ao conhecimento produzido no espaço escolar. Trata-se de uma modalidade marcada por uma diversidade de sujeitos trabalhadores e excluídos da escola na qual reconhecer o lugar de fala desses sujeitos no projeto pedagógico é fundamental, constituindo uma identidade específica da EJA numa luta contra a negação de direitos à educação.

Assim, a necessidade de repensar o projeto e pedagógico da escola para a EJA é a reafirmação do compromisso com uma educação pela diversidade dos sujeitos. A instituição, ao reconhecer essa especificidade não apenas promove um processo de ensino e aprendizagem para as demandas dos/as estudantes, mas também se insere em uma proposta que respeita e valoriza a pluralidade de percursos e histórias de vida. É necessário ponderar que o PPP deve ser concebido com base nas necessidades específicas da modalidade, atentando-se às identidades dos/as estudantes da EJA rompendo com a segregação escolar.

2.1.6 Escola 6

A instituição escolar atende os/as alunos/as da classe popular e que dependem do material escolar, transporte e alimentação oriundos do poder público. A comunidade tem a escola como referência, pois existem poucos espaços de lazer e cultura.

[...] localiza-se numa comunidade não tem disponibilidade de espaços de lazer e esportes organizados, com isto a escola torna-se o único espaço onde os alunos encontram momentos de lazer nos finais de semana. Nos arredores da escola existem duas fábricas, dois supermercados, duas farmácias, uma padaria. Vila Iguaçuana é considerada um bairro residencial com características de bairro dormitório. É importante destacar o comércio local, que supre as necessidades da comunidade, possui também Instituições

Religiosas onde há participação da comunidade. No bairro, contamos ainda com uma biblioteca comunitária, uma escola particular e uma Unidade de Pronto Atendimento Familiar. Os meios de acesso utilizados pelos moradores são ônibus, vans (transporte alternativo) e/ou condução própria (bicicleta/moto/carro). (2023, PPP, p. 5).

A unidade escolar está inserida numa comunidade, em que a maioria dos/as responsáveis tem nível fundamental de escolaridade e são trabalhadores/as autônomos/as, como pedreiros, vendedores/as, cozinheiras/os e diaristas, conforme dados preenchidos no ato da matrícula.

A unidade tem um bom relacionamento com a comunidade escolar e recebe apoio, sempre que necessário, mas não tem infraestrutura suficiente para atender a demanda da comunidade. Através das conversas com a equipe gestora, foi informado que a comunidade auxilia no trabalho de pintura, limpezas e outros reparos quando necessário, demonstrando, assim, uma precariedade de atuações básicas do serviço público municipal.

A missão da unidade escolar é o desenvolvimento do/a educando/a, assegurando-lhe formação comum indispensável para o exercício da cidadania com o objetivo de reconhecê-lo/a como cidadão, capaz de cooperar com o crescimento no convívio social. Além disso, busca encorajar o/a estudante, a partir de trabalhos com diferentes saberes, fornecer os meios para progredir no trabalho e nos estudos com propostas didáticas que surjam do interesse dos/as estudantes e das necessidades apontadas pelos professores/as através da proximidade com esses sujeitos. A unidade informou que realizou oficinas de produção de currículos, comunicação e entrevistas com os/as estudantes da EJA no segundo semestre de 2023.

A gestão é realizada de modo compartilhado, em que todos/as possuem compromisso com a aprendizagem e a formação cidadã. Através da gestão compartilhada há a participação dos/as alunos/as professores/as e funcionários/as no processo pedagógico, de maneira que, ao invés da administração ser centralizada, é valorizada a colaboração e a coletividade da comunidade. A equipe de professores/as, em maioria, possui nível superior e alguns pós-graduação e mestrado e os/as que não possuem estão em formação. Além disso, participam de formação e cursos de especialização e formação continuada oferecidos pela SEMED/NI.

Sobre os cursos oferecidos pela Semed/Casa do Professor¹⁴, há uma crítica dos/as docentes pela ausência de temáticas que discutam a modalidade. A maioria das capacitações oferecidas pela Semed está relacionada ao interesse de melhoria na qualidade do ensino

¹⁴ A Casa do Professor de Nova Iguaçu é administrada pela Secretaria Municipal de Educação e oferece oficinas, palestras, atividades culturais e cursos de formação continuada para os/as profissionais da rede. (Prefeitura Municipal de Nova Iguaçu. Casa do Professor. Disponível em: <https://www.novaiгуacu.rj.gov.br/semec/casadoprofessor/>. Acesso em 02/06/2024)

apenas do horário regular, deixando de lado o debate e as práticas pedagógicas na EJA. Em geral, esse debate fica a cargo da escola.

A escola respeita os princípios de igualdade e equidade, promovendo o fortalecimento da escola inclusiva, entendendo a educação especial e regular e perpassando todos os níveis, etapas e modalidades de ensino. Existe em todos os turnos a presença de agentes de apoio à educação especial, que auxiliam os/as professores/as em sala de aula. Além disso, ela desenvolve adaptação curricular por meio do Plano Educacional Individualizado (PEI) e encaminha para os serviços educacionais organizados institucionalmente para apoiar, complementar e suplementar o ensino regular e a EJA, com o objetivo de garantir a educação e promover o desenvolvimento das potencialidades dos/as educandos/as com deficiência física, intelectual ou sensorial.

A avaliação, de acordo com a escola, permite que o ensino e a aprendizagem traduzam o rendimento do/a aluno/a e do/a professor/a. Além do sistema avaliativo, os discentes também são avaliados por meio de provas externas, como a Prova Brasil, Provinha Ana e as Olimpíadas de Matemática, com o intuito de aumentar as taxas de letramento nos índices nacionais, organizadas pelo Governo Federal. Nenhum desses instrumentos de avaliação está relacionado com o atendimento de jovens e adultos na escola. É importante lembrar que as avaliações externas redobram a atenção do município com a produção de materiais e a formação do/a professor/a que atua no ensino regular, deixando novamente de fora os investimentos na formação de professores/as da EJA.

Os programas existentes na instituição são: ‘Programa Federal Tempo de Aprender’, atuação do assistente de alfabetização junto ao/a professor/a alfabetizador na realização das atividades de acompanhamento pedagógico sob coordenação e supervisão do mestre educador, e ‘Projeto Aula de Reforço’, proposta para melhorar o desempenho escolar, garantindo a alfabetização.

Além deles também há o ‘Projeto Todos/as contra a Dengue’ com o objetivo de conscientizar os discentes no combate ao mosquito *Aedes*, mobilizando, também, a comunidade quanto a medidas preventivas contra sua proliferação; ‘Projeto *Bullying*’ para o reconhecimento das diferenças e o respeito ao próximo’, ‘Consciência em cores’ com conversas sobre a saúde da população, da preservação da vida, da defesa do bem-estar e do trato com as pessoas, ‘Entre mãos e patas’ com o fomento dos princípios éticos, mostrando que o ser humano faz parte do meio e que temos como obrigação viver em equilíbrio com

todos/as, ‘Escola além dos muros’, permitindo a observação e reflexão sobre os aspectos da comunidade, ‘Projeto Show de Talentos’, contando com a interdisciplinaridade, envolvendo a aproximação entre alunas/os, seus pares, professores/as e a escola, ‘Projeto Resgatando Valores”, reforçando os valores, o respeito e o compartilhamento de experiências, ‘Projeto Contação de História’despertando o gosto pela leitura, por meio de sua apresentação teatralizada pelas/os alunas/os, ‘Cartas para minha escola’ – criado com fins de registrar o olhar dos/as alunos sobre a escola e como forma de incentivar a escrita e a oralidade, ‘Projeto SEBRAE/Empreendedorismo’ através da proposta empreendedora e orientação do plano de negócios para estimular comportamentos “empreendedores”.

Destaca-se o ‘Projeto minha escola contra o racismo’, conforme o Projeto Pedagógico a seguir.

Buscando atender às especificidades das Leis 10.639 de 9 de janeiro de 2003 e da Lei 11.645 de 10 de março de 2008, em seu “Art. 26-A. §1º O conteúdo que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas do Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil”, a Rede Municipal de Ensino da Cidade de Nova Iguaçu realizará, no ano de 2019, através de suas Unidades Escolares, um projeto de pesquisa entre seus alunos, que busca conhecer para compreender e respeitar as Culturas Afro-brasileira e Indígenas. (PPP, 2023, p. 30).

O Projeto ‘TOP EJA, através de parcerias com instituições de ensino, empresas e organizações sociais, busca facilitar o acesso à educação, oferecendo cursos e atividades adaptadas às necessidades dos/as alunos/as. Além disso, procura oportunizar um ambiente que incentiva a permanência dos/as estudantes na escola. Outro ponto é o debate no desenvolvimento de habilidades socioemocionais. Reconhece que a educação não se resume apenas à transmissão de conhecimentos teóricos, mas também envolve o desenvolvimento de questões que são necessárias para a vida.

Tanto o projeto TOP EJA quanto o SEBRAE de empreendedorismo marcam um interesse neoliberal na educação. Historicamente, o modo de produção do conhecimento científico, atestado o modo de produção fabril, reiterou políticas e práticas subalternamente vinculadas ao aligeiramento da formação escolar envolvidos em uma suposta preparação para o mundo do trabalho. Foi no transcorrer das primeiras décadas do século XX que, em nome de uma adequação industrial brasileira, o pensado e estabelecido no currículo escolar gerou a

manutenção de uma pseudoformação, vinculada à adaptação social, modelos previsíveis de trabalho e ajustamento dos anseios do povo por acesso educacional.

Essa prática é percebida na proposta desenvolvida pelos projetos encaminhados pela SEMED/NI e executados na escola, ignorando os entraves históricos, e, progressivas experiências como uma proposta de educação integral, politizadora e atenta às necessidades dos jovens e adultos brasileiros, que ao vivenciarem, pelo viés da exclusão social, o agravamento das formas de segregação e o sucateamento da educação.

2.1.7 Escola 7

A escola se localiza no município de Nova Iguaçu e tem como modalidade de ensino a Educação Infantil, o Ensino Fundamental I e II e a EJA. As propostas pedagógicas são apresentadas como resultado de reuniões e debates entre gestores/as, dirigentes, professores/as, alunos/as, responsáveis, orientadores pedagógicos, educacionais e demais funcionários/as com fins de reformular a proposta pedagógica, devendo, sempre, acompanhar as mudanças da intencionalidade pedagógica.. A escola informou que a maioria das ações são concentradas e publicizadas no grupo de WhatsApp da unidade, espaço de divulgação e tomada de decisão.

Neste contexto, diante da precarização do planejamento docente o uso do WhatsApp como principal meio de comunicação entre professores/as e escola demonstra uma natureza informal, que pode levar a uma comunicação superficial. Informações importantes sobre planejamento de aulas, projetos desenvolvidos na escola, avaliações e estratégias educacionais podem ser mal interpretadas. A falta de reuniões pedagógicas presenciais limita a troca de ideias na construção de um planejamento coletivo. A interação face a face entre os/as professores/as é necessária para promover o trabalho escolar. É preciso que a SEMED/NI repense o caminho de planejamento para os/as docentes da rede municipal.

Uma das propostas da unidade escolar observada através dos discursos e narrativas é a diminuição entre a distância da prática pedagógica e a realidade cotidiana dos sujeitos da escola, adequando o trabalho às demandas e exigências dos/as estudantes. Diante disso, as necessidades, dificuldades e facilidades de cada estudante são explorados da seguinte maneira:

Desejamos contribuir para uma sociedade, justa, igualitária, pacífica, digna, democrática, onde todos possam usufruir dos seus direitos e cumprir seus deveres. A escola deve ter como finalidade a formação para a cidadania ativa e a educação para o desenvolvimento, assim como para uma sociedade

global, não evidenciando a seletividade e nem o autoritarismo. Retidão, consciência crítica, cordialidade, esforço solidário e interesse do bem comum, são princípios imprescindíveis para se construir uma sociedade mais democrática e é papel da escola desenvolver e incentivar tais valores. Assim, formando cidadãos conscientes e ativos, agindo na construção de nossa história e da sociedade em que vivem como verdadeiros agentes de transformação. Ademais, a escola não deve ser apenas um meio de transmitir conhecimentos, mas de construção do cidadão, daquele que é capaz de buscar e reivindicar os seus direitos agir com integridade, respeitar as diferenças, preservar a cultura de sua nação. (PPP, 2020, p. 6).

O compromisso da comunidade escolar está baseado na promoção do desempenho pedagógico. A escola pretende contribuir com uma comunidade menos excludente e com mais oportunidades para os/as estudantes, priorizando uma educação através da participação dos/as alunos/as nas reflexões sobre direitos civis, sociais e políticos, observando a educação como acesso para determinados fins. Neste sentido, o trabalho docente é percebido da seguinte maneira através do projeto pedagógico:

O professor é a peça fundamental neste processo por ser elo de ligação mais próximo entre a escola e a comunidade, por estar mais perto dos anseios, questionamentos e metas dos alunos. O professor deve esclarecer o educando sobre a importância de ser participativo nos projetos escolares, assim como na opinião crítica dos mesmos, no sentido de construir uma escola mais democrática e cidadã e demonstrando que a mesma, neste era de globalização, não pode ter um fim, em si própria. Além disso, a parceria, a relação amistosa e o interesse pelo bem comum são princípios fundamentais que devem abalizar quaisquer atividades escolares, a fim de democratizar as relações de poder dentro da escola e abrir aos alunos os espaços de participação. (PPP, 2020, p. 10).

O trabalho docente na modalidade da EJA requer uma prática caracterizada pela ação, reflexão e participação dos sujeitos envolvidos. É necessário considerar esses elementos e compreender que ensinar e aprender com jovens, adultos e idosos, implica levar em conta os conhecimentos prévios dos sujeitos, incentivando o reconhecimento de seus diversos saberes e sua relação com a vida fora da escola. Ambos os sujeitos professores/as e alunos/as devem se perceber como integrantes da EJA, marcados por uma cultura, conhecimentos, experiências, desejos e histórias individuais. Além disso, é necessário que ambos/as se reconheçam como sujeitos coletivos. Assim, a escola tematiza questões do cotidiano na execução dos projetos, principalmente a comunicação.

A dimensão pedagógica da unidade busca desenvolver uma prática voltada às exigências do mundo atual, a formação da consciência reflexiva dos sujeitos, comprometida com o desafio de ensinar e aprender, fazendo com que o/a aluno/a participe na construção do

ensino e aprendizagens estratégicas, como, por exemplo, engajar os/as estudantes por meio de uma educação voltada à realidade dos/as estudantes.

A unidade escolar recebe pessoas com deficiência oferecendo, a partir do Núcleo Especializado de Apoio Pedagógico (NEAP), oficinas de psicomotricidade, linguagem e orientação familiar.

Sobre a avaliação da EJA, as diretrizes são estabelecidas pela SEMED/NI, sendo cumulativos com nota mínima de 5.0. Além disso, são realizadas análises pelos/as professores/as de forma semestral, através de trabalhos e pesquisas, testes e provas. Não obstante, ainda servem de avaliação a observação direta, testes, trabalhos em grupos, atividades diversificadas, autoavaliação, participação diária e em eventos e projetos, como seminários e feiras escolares e recuperações paralelas.

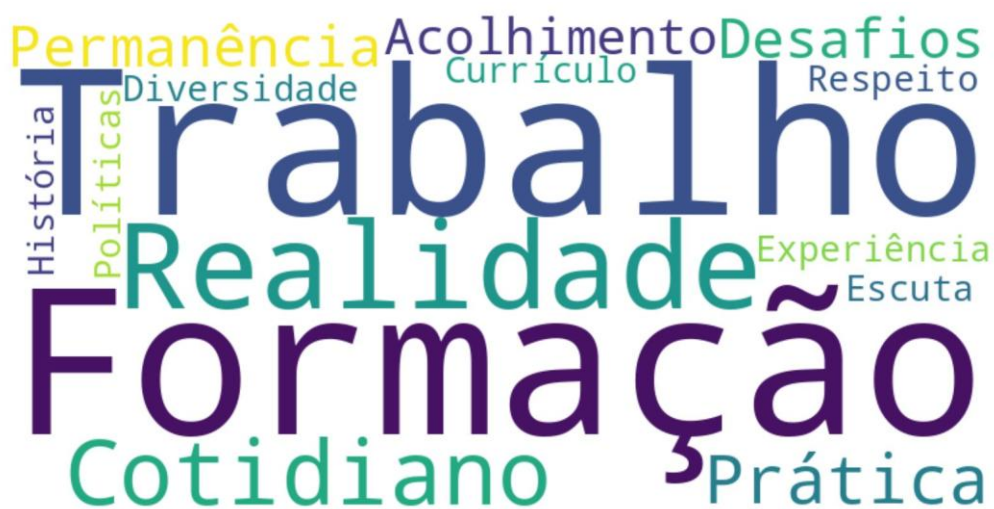
Com relação aos recursos de pessoal, a escola dispõe de diretor geral e adjunto, secretário, orientadores pedagógicos e educacionais, incentivador de leitura, dirigentes de turnos, regentes de turma, auxiliares administrativos, porteiros, auxiliar de merendeira e auxiliar de serviços gerais.

Apresentamos uma análise das escolas e o trabalho minucioso realizado durante as visitas de campo. Neste processo observamos de perto as práticas pedagógicas, a infraestrutura, os desafios e as conquistas de cada instituição, o que nos permitiu compreender como as políticas educacionais se traduzem em estratégias ou não nas escolas da EJA. Esta análise forneceu detalhes das complexidades da EJA em Nova Iguaçu. Embora os PPPs apresentem princípios democráticos e participativos, observa-se uma distância entre os ideais enunciados e as condições de execução, marcando as contradições no cotidiano escolar.

CAPÍTULO III: DOCÊNCIA E PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EJA: TRAJETÓRIAS E SENTIDOS DA ATUAÇÃO EM ESCOLAS DA REDE PÚBLICA DE NOVA IGUAÇU

Para iniciar este capítulo, optamos por apresentar as palavras mais repetidas nas falas dos/as professores/as durante as entrevistas, por meio da construção de uma nuvem de palavras. Esse recurso permitiu a visualização dos termos e a identificação de conceitos necessários durante a trajetória formativa das/os docentes, suas práticas e concepções de ensino na Educação de Jovens e Adultos para os sujeitos do contexto das escolas municipais de Nova Iguaçu.

Figura 14: Nuvem de palavras



Fonte: Acervo do autor.

Este capítulo tem por finalidade apresentar e discutir os dados empíricos obtidos por meio de entrevistas com docentes, orientadores/as pedagógicos/as e os/as gestores/as que atuam na EJA de Nova Iguaçu. As entrevistas foram organizadas de forma semiestruturada, objetivando a construção de um *corpus* qualitativo que permitisse a análise das trajetórias docentes, das concepções pedagógicas e das estratégias formativas mobilizadas nas práticas cotidianas da EJA em Nova Iguaçu. Os/as participantes contribuíram de maneira voluntária e foram informados dos procedimentos adotados, direitos e a possibilidade de interromper a participação a qualquer momento, onde cada um/a assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

A análise das entrevistas mostra as especificidades das vivências dos profissionais que atuam na EJA, considerando a complexidade de questões que atravessam a modalidade, como

o público atendido, a precarização das condições de trabalho, a insuficiência de políticas de formação continuada dos/as professores/as, recursos e a permanência dos/as estudantes.

Ao organizar este capítulo, optou-se por estruturar os dados empíricos, a fim de respeitar as especificidades de cada contexto e preservar as narrativas apontadas. Dentro de cada um foram entrevistados professores/as, orientadores/as ou diretores/as. Tivemos dificuldades neste processo devido ao atendimento às turmas e à própria comunidade escolar. Encontramos, também, dificuldades de participação na realização da pesquisa.

Quadro 4 – Entrevista

PERGUNTAS AOS/ ÀS PROFESSORES/AS	<ol style="list-style-type: none">1. Qual é a sua formação acadêmica e quais cursos de especialização ou formação continuada você realizou ao longo da sua carreira?2. Há quanto tempo você atua como professor/a na EJA? O que o/a motivou a trabalhar nesta modalidade de ensino?3. Pode descrever uma experiência marcante em sua trajetória na EJA que influenciou sua prática pedagógica?4. Quais metodologias e práticas pedagógicas você utiliza em suas aulas na EJA? Como você avalia a eficácia dessas metodologias?5. Quais são as principais adaptações pedagógicas que você faz para atender às necessidades específicas dos sujeitos da EJA?6. Como você define a EJA e qual é a sua visão sobre o papel dessa modalidade de ensino na vida dos/das estudantes?7. Como a sua formação acadêmica e continuada influenciou sua concepção de ensino na EJA?8. Você percebe uma relação direta entre a sua trajetória formativa e as práticas pedagógicas que adota na EJA? Pode dar exemplos?9. Quais são os principais desafios que você
----------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>enfrenta ao aplicar sua concepção de ensino na EJA e como você os/as supera?</p> <p>10. Adoecimento docente na EJA é uma realidade?</p>
<p>PERGUNTAS AOS/ÀS ORIENTADORES/AS PEDAGÓGICOS E/OU ORIENTADORES/AS EDUCACIONAIS</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Qual é o papel do orientador educacional/pedagógico na EJA da sua escola? 2. Quais estratégias você utiliza para apoiar os/as professores/as no desenvolvimento de suas práticas pedagógicas? 3. Como você colabora com os professores para identificar e atender às necessidades específicas dos/as estudantes da EJA? 4. Você percebe uma correlação entre a formação dos/as professores/as e a execução de suas práticas pedagógicas na EJA? Pode dar exemplos? 5. Como a escola incentiva a formação continuada e o desenvolvimento profissional dos/as professores/as ? 6. Quais são os principais desafios enfrentados pelos/as professores/as da EJA na sua escola e como o suporte pedagógico ajuda a superá-los? 7. Qual é a sua visão sobre a EJA e o seu papel na inclusão social e educacional dos/as estudantes? 8. Quais metodologias e práticas pedagógicas você considera mais importantes na EJA e como você orienta os/as professores /as a utilizá-las? 9. Como você avalia a EJA na sua escola ao longo dos anos? Quais mudanças mais importantes você notou?

<p>PERGUNTAS AOS/ÀS DIRETORES/AS</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Como a EJA está organizada na sua escola? Quais são os principais desafios na gestão dessa modalidade de ensino? 2. Quais são as propostas e práticas adotadas pela escola para apoiar os/as professores/as na execução do trabalho docente? 3. Você percebe uma correlação entre a formação dos/as professores/as e a qualidade do ensino na EJA? Pode dar exemplos? 4. Como a escola promove a formação continuada através da organização do calendário letivo? 5. Quais são as principais dificuldades enfrentadas pelos/as professores/as na sua escola e como a gestão escolar lida com essas dificuldades? 6. Como você avalia a oferta de EJA na sua escola ao longo dos anos? Quais mudanças mais importantes você notou? 7. Quais são as principais contribuições da EJA para a inclusão social e educacional dos/as estudantes na sua perspectiva? 8. Que melhorias ou mudanças você considera essenciais para a EJA na sua escola e na organização municipal?
--------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

A EJA, enquanto política pública, ocupa uma posição de luta histórica, contra a exclusão escolar vivenciada por sujeitos trabalhadores, jovens e idosos que, por muitas razões, não tiveram acesso ou permanência durante o processo de escolarização. A análise empreendida neste capítulo está ancorada em referenciais teóricos que problematizam a EJA em sua dimensão pedagógica. Esses autores/as fornecem subsídios para a compreensão das questões que operam nas práticas pedagógicas da modalidade, identificando a precarização estrutural e das questões que a afetam.

O tratamento analítico do material empírico está organizado a fim de preservar as dinâmicas institucionais e os contextos organizacionais próprios das escolas. Em cada uma delas, as falas dos/as entrevistados/as são observadas com base nos questionamentos propostos. O capítulo contribui para o debate sobre a configuração da modalidade, bem como para a crítica às políticas educacionais no âmbito da cidade de Nova Iguaçu e do Governo Federal que, sob a aparência de ampliação do acesso, reproduzem formas de precarização do acesso e permanência para os sujeitos demandantes.

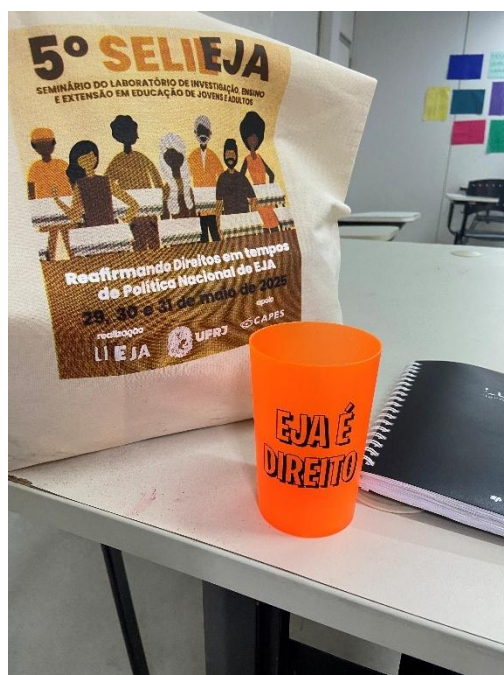
Dessa forma, problematizamos o modo como os sujeitos constroem suas trajetórias no campo da EJA e como elaboram significados sobre o trabalho com sujeitos que retornam à escola em contextos marcados por exclusão social, desigualdade e precarização das políticas públicas.

Assim, é importante que se exija nas reflexões o entendimento de como as práticas e propostas problematizadas pelos/as professores/as anunciam uma determinada concepção de ensino na EJA, reconhecendo as especificidades dos sujeitos e as contradições imbricadas no processo de docência, na construção de uma prática educativa na perspectiva do território e das experiências construídas pelos sujeitos em sociedade.

No total, foram entrevistados quatorze profissionais da educação. Tivemos dificuldades nas entrevistas e muita resistência, tanto em relação ao tempo quanto em relação à vontade dos/as professores/as para sua realização. Para preservar a identidade dos/as entrevistados/as e garantir o sigilo da pesquisa, todos os sujeitos serão identificados ao longo do texto como “Professor/a 1”, “Professor/a 2” e assim por diante, conforme a ordem em que aparecem nas análises de cada escola. Essa codificação atende aos princípios da ética em pesquisa e permite uma organização discursiva que respeita a singularidade dos depoimentos sem comprometer a integridade dos sujeitos e do pesquisador, que faz parte do quadro municipal.

Durante este capítulo, são apresentadas algumas imagens e registros produzidos por este pesquisador, com base em sua própria concepção de trabalho docente na Educação de Jovens e Adultos. Tais registros fazem parte do cotidiano enquanto professor/a da EJA e expressam vivências, práticas e percepções construídas no exercício da docência.

Figura 15: Participação do autor no Seminário do Laboratório de Investigação, Ensino e Extensão em Educação de jovens e adultos, 2025



Fonte: Acervo do autor.

3.1 Professor/a 1

O/a Professor/a 1 tem licenciatura em Geografia e pós-graduação em Ensino de Geografia, mantendo atuação, também, no setor da saúde, o que mostra uma diversificação no campo de atuação. O/a Professor/a relata “uma gratificação ao trabalhar com alunos mais velhos, mais novos e muitos sonhos para contar.” Ele observa que houve uma mudança no perfil de participação dos/as estudantes: “nos primeiros anos que eu trabalhei, havia maior participação dos alunos, mas agora estão muito preocupados com as notas.”

Essa constatação do/a docente é reflexo do processo de retorno dos sujeitos à escolarização com vistas à melhoria das condições de trabalho ou de ingresso nela. Como afirmam Miranda e Araújo (2024), “essa é a realidade de muitos brasileiros que precisam decidir entre estudar ou trabalhar” (p. 6). Estamos aqui despossuídos da vivência que esse sujeito enfrenta, que é o subemprego e a a uberização. Uma diversidade de estudantes trabalha com entrega de produtos utilizando suas bicicletas como forma de trabalho, sendo a escola a materialidade desse mecanismo de mudança a retomada de direitos por essa classe trabalhadora. Assim, o lugar social da escola é o do diálogo, contemplando a reflexão do que

acontece para além das nossas realidades, sem deixar de levar em conta a realidade dos/as seus/as alunos/as.

No relato, o/a Professor/a aponta que sua prática tem sido construída empiricamente, a partir da observação do contexto de sala de aula e da tentativa de responder às demandas imediatas dos sujeitos da EJA. Essa postura reconfigura a centralidade da experiência no processo de constituição da prática docente mas, também, aponta os limites da formação inicial, que não problematiza as dimensões históricas, políticas e epistemológicas da modalidade.

O/a Professor/a afirma: “ao perceber que alguém está faltando, eu comunico à turma para que me ajudem a falar com o colega, quem mora próximo vai na casa do faltoso e tento fazer um trabalho de valorização e parceria.” Nesse contexto, a EJA enfrenta uma flutuação, e ao mesmo tempo um desafio gigantesco que é a tentativa de permanência do sujeito na escola. Assim:

(...) com base nessas considerações que corroboram a importância da EJA e o descaso com que é tratada no Brasil, fica evidente que a carência de uma discussão maior sobre ela, que envolva, de fato, seus gestores, professores e educandos, e a carência de políticas públicas para o setor não são problemas de hoje (Fernandes, 2018, p. 33).

Diante desse cenário, o problema da ausência de uma política de permanência educacional coloca o/a Professor/a como único/a responsável por este trabalho, tendo em vista o seu interesse na permanência da turma, da sua matrícula condicionada à escola e o não encerramento na sua condição de docência na EJA

O/a docente continua a entrevista sinalizando que “Nos anos últimos eu vejo que estamos mais seguindo uma pauta do que vai acontecer no bimestre aqui da escola do que discutindo a EJA, tem tempo que a gente não lê um texto pra falar como trabalhar com o adolescente.”

É importante o debate do que representa a modalidade na formação docente. Segundo Enio Serra (2020, p. 3):

(...) a EJA é aqui considerada como garantidora do direito de milhões de jovens e adultos trabalhadores à educação escolar respeitando-se e considerando-se suas necessidades enquanto sujeitos cuja condição de trabalhadores impõe outros modos de proceder as políticas públicas e o trabalho pedagógico.

Suporte e análise das alterações e mudanças da EJA estão aqui sendo inviabilizadas para o/a Professor/a no espaço escolar. Os conhecimentos que os/as estudantes carregam para

dentro da escola necessitam de debates nas formações de educadores/as, independentemente da escolarização desses/as professores/as, implementando assim uma formação continuada pensada para os seus sujeitos, tentando pensar caminhos que são possíveis apenas com a reflexão.

O/a Professor/a acrescenta: “percebo que a EJA deveria ser mais restrita, com turmas separadas conforme perfil dos alunos mais velhos x mais jovens para diminuir conflitos entre gerações.” Apesar de reconhecer a importância da perspectiva apresentada pelo/a o/a Professor/a na entrevista, acreditamos que a escola é um cruzamento das mais variadas formas de pensar os sujeitos que nela estão inseridos. Seja na EJA, no horário regular, na universidade ou em outros espaços, sempre haverá essa variedade de condições. Além disso torna-se necessário não fragmentar os/as alunos/as da EJA, a marca da escola pública é o cotidiano da diversidade.

Como proposta, o/a Professor/a sugere: “turmas separadas por faixa etária para melhorar o aprendizado dos alunos mais velhos.” Para caminhar nessa direção apontada pelo docente, no entanto, seria preciso excluir o direito dos mais jovens acessarem à escola, negando mais uma vez a educação e sua sobrevivência no universo escolar. Vale ressaltar que “nem sempre a escola da EJA tem demonstrado estar preparada para o trabalho pedagógico com a diversidade, reforçando processos de exclusão, silenciamento, invisibilização, preconceito e intolerância” (Palhares; Silva, 2023, p. 18).

É importante mencionar que a EJA é o lugar dos mais jovens, é o lugar dos idosos, da diversidade, das mulheres mães e só é a modalidade que conhecemos por conta desse coletivo de alunos e alunas, não cabendo, assim, o enfrentamento da identidade da EJA.

A ausência da formação dos/as professores/as dentro do marco da necessidade é a principal dimensão que situa a EJA como política pública, auxiliando os/as trabalhadores/as da escola a compreenderem a relação de ensino e aprendizagem, as questões históricas e os processos educativos que se formam enquanto um pilar das possibilidades do trabalho na EJA. Os/as educadores/as que atuam na modalidade da EJA possuem em sua prática pedagógica diária uma grande responsabilidade, pois é essencial que compreendam as histórias de vida dos sujeitos e as experiências vivenciadas para pelos educados (Fernandes; Gomes, 2024, p.6).

São essas pessoas que ainda encontram um processo de discriminação, mesmo não percebido, também pelos sujeitos que promovem a educação, que não compreendem suas particularidades. É um tempo histórico diferente dos anos 1980, 1990 e início dos anos 2000, quando as turmas eram compostas majoritariamente pelos senhores e senhoras. É fundamental

a reflexão dos direitos e adequação de propostas pedagógicas na EJA a partir de processos de formação docente, para que a condição de permanência dos/as alunos/as seja colocada no campo da discussão.

Figura 16: Construção de um gráfico sobre a cor da EJA desenvolvido por este pesquisador e sua turma, 2025



Fonte: Acervo do autor.

3.2 Professor/a 2

O/a Professor/a 2 possui formação em Letras e complementação em cursos de pós-graduação de Mestrado e Doutorado. A formação do/a Professor/a é consolidada, porém sua entrada na EJA não foi antecedida por formação específica para a modalidade, o que mostra um padrão recorrente nos processos de formação docente. A docência na EJA, conforme observado em seu relato, foi “construída por meio de atividades demandadas pelos/as estudantes, trabalhos coletivos com o protagonismo dos sujeitos e na tentativa de estar atento para a permanência de muitas mães que reiniciaram seus processos formativos.”

Nesse contexto, o/a docente relata que “a entrada na escola pública em 2010 trouxe desafios que o motivaram por formação, tanto formal em cursos, quanto informal na troca com colegas experientes e leituras.” Ainda segundo o/a Professor/a, “a formação entre colegas é vista como uma das mais importantes, considerando que experiências compartilhadas

ajudam a identificar o que funciona e o que não funciona em sala de aula”. Para ele/a, “o processo de ensino é percebido como cíclico: o/a professor/a experimenta práticas, reflete, ajusta as ideias e retorna para a sala de aula”. Além disso, afirma que “existe uma procura por fundamentação teórica para as práticas previstas em sala”.

A formação inicial do/a docente abrange os fundamentos da prática pedagógica e o cotidiano da sala de aula e sua aplicabilidade à EJA exige um deslocamento epistemológico que não ocorre automaticamente, tendo em vista que a modalidade requer abordagens pensadas para os sujeitos e nas mediações entre experiência e o cotidiano. Para isso, “outro elemento essencial para o qual se deve atentar em relação ao perfil e à formação do educador de jovens e adultos é a base teórica que irá fundamentar a sua prática” (Almeida; Mello; Souza, 2016, p. 8).

Nesse sentido, o/a Professor/a aponta que a construção de sua prática pedagógica é determinada pela aproximação do cotidiano, tendo em vista os aprendizados construídos fora da escola pela contextualização dos conteúdos e pela adaptação das propostas curriculares, que favorecem a convivência na sala de aula.

A esse respeito, relata: “no último ano, houve implementação da sala de aula invertida, uma metodologia ativa onde o aluno pesquisa o conteúdo antes da abordagem aqui, no início foi difícil, mas fomos aprendendo juntos.” Ele/a complementa dizendo que há “utilização de fontes variadas para pesquisa como livros da unidade, acervo próprio, internet, e material solicitado para que os estudantes levem à sala de aula.” O/a Professor/a afirma, também, haver “ênfase em atividades que desenvolvem escrita, pesquisa, recorte, colagem, valorizando a cultura do “mão na massa”, tentando reforçar que um outro sentido para apontar caminhos no itinerário pedagógico, organizando outras vivências para os/as estudantes. Observa ainda que “o uso de videoaulas foi uma prática anterior, mas notei maior participação com as metodologias ativas, mesmo sendo crítico com algumas delas.”

A ausência de formação continuada para atuar na EJA é mencionada, sendo compreendida como uma organicidade que compromete tanto o planejamento quanto a qualificação da ação docente, problematizando a complexidade do trabalho pedagógico na EJA e o escopo das políticas públicas que não colaboram com os aspectos emancipatórios da modalidade. Para Peixoto: “Para que essa cidadania possa ser alcançada, políticas públicas precisam existir, para que o alcance chegue às camadas mais necessitadas” (2022, p. 3).

Nessa direção, o/a Professor/a pontua: “a EJA é definida como esperança e continuidade, sendo alvo de ataques e enfraquecimento devido ao esvaziamento das turmas e falta de financiamento”. Também ressalta “a importância de incentivos do governo, como o

programa Pé-de-Meia, que deveria ser para todos, para assegurar presença dos alunos que muitas vezes precisam trabalhar para sustentar suas famílias”. Um aspecto interessante citado é que “muitas mães frequentam a sala de aula junto com seus filhos, tornando a escola também um espaço familiar, isso não pode passar despercebido, tinha que ter uma sala de acolhimento aqui”. A partir disso, é possível perceber que a escola e as vivências dos sujeitos não podem estar contrárias às situações que colocam esses sujeitos à margem da sociedade.

Por mais lento que seja o processo de colocar a EJA na centralidade da discussão política, exige-se uma articulação capaz de criar e construir uma escola humanizada, afetiva e preocupada com as inquietações que orientam o trabalho pedagógico. Assim,

[...] a escuta e o diálogo devem ter lugar privilegiado nas salas de aula da EJA, como fonte para conhecer os alunos e assim dar voz e vez a eles. São atitudes e ações didático-pedagógicas essenciais para garantia de uma educação humanizadora, propiciando novos campos de interpretações e de pontos de partida para o processo de aprendizagem (SILVA; OLIVEIRA; SOUZA, 2023, p. 273).

Quanto ao CEJADNI o/a Professor/a cita que “o Centro de Referência a Distância da EJA é visto com ressalvas: o ideal é fortalecer a EJA da escola, não podemos só pensar na certificação”, e que “destaca-se ainda a importância de infraestrutura melhor para várias escolas e políticas de inclusão digital”. Ele menciona, como exemplo, que “creche para mães e avós em salas da EJA são destacadas como políticas positivas”.

É possível identificar, no discurso do/a Professor/a 2, uma preocupação com as histórias de vida. “Nossos alunos entram em lugares que negam as suas existências, são espaços que os silenciam, espaços de dominação”. Assim, ao refletir sobre essa questão, é necessário o olhar sobre o cotidiano, onde a experiência e a formação darão voz para as narrativas reproduzidas na sala de aula. É dessa persistência que nasce um acompanhamento afetivo e indispensável para a EJA.

Sobre a rotina profissional, o/a docente afirma: “o adoecimento docente é considerado uma realidade em todos os lugares da escola brasileira, especialmente devido à sobrecarga de trabalho onde muitos professores têm turnos”. O /a Professor/a aponta ainda o “sentimento de desvalorização devido aos salários defasados e falta de reconhecimento do que ocorre na escola” e o “adoecimento, a precarização estrutural e as não-políticas de gestão pública”.

Embora a trajetória do/a Professor/a 2 se dê num contexto de uma base formativa, a carência de políticas específicas voltadas à formação docente na EJA reforça os limites da profissionalização, mantendo o/a educador/a em uma posição de autogestão pedagógica diante de demandas do cotidiano e, muitas vezes, invisibilizados/as dentro da rede de Nova Iguaçu. Há uma questão importante quando se fala em formação, pois:

(...) A superficialidade da formação dos educadores da EJA, permite que as fragilidades sejam também representadas no processo de ensino-aprendizagem. O fato de não se garantir uma formação específica na qual se discuta realmente as concepções da modalidade e os pressupostos metodológicos a serem nela priorizados demonstra a concepção de que para a EJA qualquer tipo de formação basta, até mesmo a falta de formação (André; Andrade, 2022, p. 5).

Por fim, propõe: “buscar e compartilhar estratégias para fortalecer políticas de permanência para alunos da EJA, incluindo iniciativas como creches e salas de acolhimento”. Segundo ele, é preciso “aumentar a oferta de formação continuada e apoio à saúde mental para docentes da EJA”. Nesse contexto, defender os caminhos de formação de professores/as é o reconhecimento da luta da EJA frente a uma cultura desfavorável à classe trabalhadora, transformando os caminhos da escola e o sentido da educação pública.

Figura 17: Seminário “Os trabalhadores e Trabalhadoras da EJA da Iramar, organizado por este pesquisador em sua escola de atuação, 2024



Fonte: Acervo do autor.

3.3 Professor/a 3

O/a Professor/a 3 apresenta uma trajetória na EJA bem consolidada, com formação inicial em História, especialização lato sensu em História do Século XX e mestrado na área da Educação. Apesar do percurso formativo, observa-se que a atuação na EJA não decorreu de uma intencionalidade de atuação profissional previamente definida, mas foi sendo constituída a partir da prática escolar e da necessidade de dobrar a sua carga horária para complementação da renda. Sua formação inicial e continuada não abordou as especificidades da modalidade, que exige dos/as docentes uma marca de trabalho atenta para as necessidades dos/as alunos/as. As instituições de ensino superior devem repensar a organização de seus currículos, incluindo a Educação de Jovens e Adultos em todos os cursos (Gomes, 2023).

O/a docente reconhece que seu envolvimento com a EJA exigiu a construção de um novo repertório didático-metodológico na sala de aula, ainda que esse processo tenha ocorrido de forma não orientada pela Secretaria Municipal de Educação. A ausência de políticas específicas de formação para a modalidade é percebida como uma questão pelo/a professor/a ao relatar que “Quase não há formação pra gente que trabalha de noite, é uma vez no ano um encontro de 4 horas anuais”, o que limita a construção de práticas apropriadas às da educação emancipatória proposta na EJA.

Essa construção metodológica de práticas pedagógicas, segundo o/a Professor/a, deriva da atenção ao contexto dos/as alunos/as. Ele/a, também, sinaliza que “o início dos conteúdos planejados para o bimestre é organizado com experiências deles para desenvolver os temas.” Sua prática é corroborada pelas ideias de Paulo Freire, com um ensino dialógico e menos tradicional. Segundo Nascimento e Silva (2020, p. 4),

(...) As contribuições de Paulo Freire para o campo da educação foram tecidas a partir da crítica ao modelo tradicional de educação, cujos métodos de aprendizagem consideravam o conhecimento como algo estático, que não admitia mudanças, não estimulando o desenvolvimento da consciência crítica.

Ele/a destaca, ainda, que: “adapta sua explicação em sala de aula, modificando os conteúdos que forem precisos, tornando as atividades próximas deles e só depois apresento exercícios outros conteúdos ou um nível maior do conhecimento que está sendo discutido”.

Embora o/a Professor/a relate o uso de estratégias pedagógicas, como vídeos, fragmentos de textos e materiais de apoio adaptados, fica posto novamente que a adaptação do

trabalho é resultado de uma prática individualizada, construída a partir da concepção dos/as docentes e das dificuldades dos/as estudantes, não de uma proposta pedagógica e formativa coletiva, organizada pela Secretaria de Educação. É, novamente, a caracterização do tensionamento entre formação acadêmica e formação para a EJA, trazendo a necessidade de uma proposta docente que reconheça a especificidade da modalidade como campo de saber e de prática e que essa seja, de fato, discutida nas universidades e nos espaços de formação docente.

Nessa perspectiva, algumas experiências vivenciadas em sala são citadas pelo/a o/a Professor/a: “Situações cotidianas, como relatos de agressão ou notícias do dia a dia, são trazidas para a sala e eu integro ao aprendizado, unindo conteúdo e vivência das mais variadas”. Essa estratégia utilizada pelo/a o/a Professor/a se constrói na relação prática e teórica, reconhecida ao destacar que “as conversas informais contribuem para uma sala de aula muito integradora, todos querem participar, é importante dar voz para eles, o lugar às vezes onde eles falam é apenas na escola”. Para Sanceverino *et al.* (2023, p. 43), “Na EJA, é preciso compreender que os estudantes vivem problemas como preconceito, vergonha, discriminação, críticas, dentre tantos outros e que tais questões são vividas, tanto no cotidiano familiar quanto na vida em comunidade”.

A atuação do/a o/a Professor/a é atravessada por uma crítica ao modelo escolar tradicional, que, segundo ele/a, não responde às especificidades dos sujeitos da EJA. Ele/a aponta que este modelo se encontra em processo de esgotamento, sobretudo para a construção de uma educação oferecida às camadas populares, compromissada em reverter a situação dos seus sujeitos frente às desigualdades sociais.

Na prática cotidiana, adaptações pedagógicas são desdobramentos necessários diante das condições de exclusão social que envolvem os sujeitos da EJA. O/a Professor/a relata, por exemplo, práticas como sala invertida e modificações em diferentes materiais didáticos, além da reinvenção de explicações, já que “nem sempre o material encontrado não é suficiente ou adequado”. O/a docente também sinaliza que os/as alunos/as apresentam uma “baixa autoestima e medo de errar”. A presença dessa fala do/a docente afirma um respeito do seu olhar para com a proposta que é apresentada por ele/a para a educação popular, ampliando uma educação que se dedica para superar as condições dos/as estudantes. Como ele/a afirma: “Promovo a autoestima, trabalho o medo de errar gosto que eles falem, coloquem para fora as suas dificuldades”.

A formação deste/a professor/a lhe fornece um embasamento teórico importante, mas a ausência de articulação entre essa formação e políticas de suporte continuado para os/as

professores/as reafirma a fragilidade da modalidade no município. Assim sendo, a formação dos/as professores/as da EJA, na maioria dos casos, é mobilizada na dimensão da busca individual dos próprios sujeitos, chamada autoformação. Segundo Will, Cerny e Espíndola (2023, p. 11), “autoformação é defendida como uma ação individual de aprendizagem autogerida, de responsabilidade do professor, isso possibilita que ele seja participante ativo em seu aprendizado profissional”. É um processo de construção que vai se materializar na sala de aula, a partir das experiências docentes e da forma como esses/as professores/as concebem seu público. Os/as professores/as acabam sendo fruto do seu próprio conjunto de experiências.

Essa precariedade é sentida também nas condições de trabalho, como aponta o/a Professor/a ao comentar sobre a saúde dos/as docentes: “Adoecimento é real pra gente, falta de recurso, às vezes eu quero fazer alguma coisa e não dá, especialmente em municípios da Baixada Fluminense, a gente vai cansando, vai fazendo o básico, mas aí você olha para o aluno, você continua e bola pra frente”. O/a Professor/a enfatiza que a “Dificuldade de manter o ânimo e a sobrecarga do trabalho puxa a gente para trás”.

Assim, a análise das falas do/a docente sinaliza um risco do agravamento das más condições de trabalho na rede. Ao relacionar teoria e prática, como exemplificado nas experiências narradas, o/a docente mostra que “metodologias engessadas não funcionam na EJA”, e destaca a importância de um/a professor/a atento/a. É nessa tensão entre busca e novas possibilidades pedagógicas e improvisado, formação e experiência, que se constrói a docência na EJA, superando os limites e mostrando que educar é um processo que implica um propósito coletivo entre estudantes e professores/as.

Figura 18: Entrega do “oscar” pela participação de todos os/as estudantes no primeiro bimestre, organizado pelo pesquisador, 2025



3.4 Professor/a 4

O/a Professor/a 4, formado em Matemática, relata atuação recente na Educação de Jovens e Adultos, com tempo de docência inferior a dois anos. Sua trajetória formativa não foi contemplada pela discussão e especificidade da EJA. O/a docente reconhece que parte do seu trabalho docente na EJA foi construído na “tentativa de relacionar a matemática com o que os alunos precisavam aprender”. Embora mencione que as disciplinas pedagógicas da graduação tenham colaborado em certa medida para o desenvolvimento da didática, sua atuação na EJA é feita por “experimentações de aula”, conforme descrito por ele/a, para tornar o conteúdo matemático algo que, segundo ele/a, “não dê medo em quem está aprendendo”.

O/a Professor/a afirma que: “em determinado momento do meu trabalho, eu me sinto sozinho, sou eu com os alunos, eu tenho que recorrer para uma prática matemática que dê resultado, aí o aluno volta”. A escola enquanto instituição social também colabora para a solidão do trabalho docente, tendo em vista o ato individual de ensinar. Destacamos, também, que na escola temos um tempo que precisa ser cumprido e que infelizmente nem sempre é o suficiente para muitos/as professores/as.

Segundo o/a Professor/a entrevistado/a, “a minha adaptação pedagógica foi aprendida na faculdade, usando os objetos de conhecimento, já o convívio com os alunos me permitiram olhar essa prática e perceber se eu iria continuar ou parar”. A formação em licenciatura para este/a docente é valorizada como elemento de apoio, mas a experiência cotidiana determina as possibilidades de educar e de transformar as demasiadas lutas que se produzem na escola, exigindo de nós uma educação com identidade e respeito aos direitos dos sujeitos.

O discurso do/a professor/a mostra uma percepção que desperta preocupação com seus/as alunos/as, entendida como meio para promover o acesso a níveis posteriores de escolarização e, eventualmente, à formação superior. Essas preocupações, segundo ele/a, são coletivas: “Todos nós professores dessa escola queremos que eles cheguem na universidade, não tem tempo certo pra chegar na universidade”. Assim, a menção do/a professor/a é uma resposta para o silenciamento desses sujeitos. Essa constatação dá voz às mulheres da EJA, trabalhadoras de dia e estudantes após o trabalho, visibiliza o/a jovem que, por algum motivo, foi excluído/a no processo de escolarização do horário dito como regular e dá lugar de chegada para os idosos e adultos que sonharam com seus netos e filhos na universidade, e que agora podem chegar a frequentar esses espaços garantidos pelo direito à educação. Segundo

Lima (2008, p. 13): “Em sala de aula, o importante não é depositar conteúdos, mas despertar uma nova relação com a experiência vivida”.

Sobre isso, o/a entrevistado/a afirma: “a EJA melhora de vida aos alunos, ele tem um diploma e consegue assinar a carteira, ainda que o salário seja baixo. A comunidade olha esse cara lá e também quer chegar lá”. Esses sonhos são reavivados na sala de aula com um coletivo de docentes que motiva e orienta os/as seus/uas estudantes, repensando as formas de educar. Os antigos padrões de pensar a escola de maneira classificatória, excludente e tradicional não cabem na EJA. Quanto maior a compreensão da modalidade pelos/as seus/uas educadores/as, melhor será o contexto de aprendizagem e o processo de mediação das dificuldades. Segundo Barbosa (2017, p. 21), “Os educandos chegam à EJA trazendo suas experiências, e com a ideia que a escola é a mesma por eles já frequentada, mas se deparam com um sistema diferente, onde o educador tem outro papel”.

Quanto à prática pedagógica, o/a Professor/a relata que: “utiliza-se uma didática diferenciada, facilita ensino, pois o público da EJA apresenta várias formas de aprender. Eu não faço distinção entre jovens e idosos em termos de metodologia, mas o foco em simplificar e fazer uma matemática fácil”. O/a docente avança na perspectiva crítica de entender que os sujeitos chegam de maneira diferente no contexto escolar. Essa provocação mobiliza não só o trabalho do/a professor/a mas, também, a proposta da escola, tensionando assim as redes municipais representadas pelos governos locais. Essa diversidade de contextos de aprendizagem, não pode ser um critério mas, sim, uma proposta de estratégia que dê conta da diversidade de sujeitos e de percursos individuais.

Para o/a Professor/a, “a rotatividade dos estudantes colocam a nossa escola no campo pedagógico vulnerável”. Segundo o/a docente, “não apenas compromete a elaboração de práticas e projetos, mas também a escola que queremos fazer”. Um ponto de atenção ao que foi referenciado pelo/a docente é a flexibilização do trabalho na EJA. A vida desses sujeitos para além da escola deve estar atenta para os temas sociais, entendendo que o currículo na modalidade é flexível e a ausência do sujeito na sala de aula não está relacionada apenas com a forma como o/a professor/a ensina e aprende mas, também, com um universo externo que deve ser levado em consideração, questionado e implicado no debate da escola.

Em relação ao adoecimento de professores/as, não é visto pelo/a docente como algo que surge na EJA. “O que adoce o professor é a sala de aula do dia com mais de 40 alunos, o que me adoce é ter que trabalhar de manhã, de tarde e de noite para viajar em janeiro, o que me dá medo é minha turma fechar porque na sexta não vem ninguém”. É importante mencionar que:

(...) Um dos maiores problemas da categoria docente nas últimas três décadas é o excesso de trabalho e a falta de tempo para dedicar-se ao aprimoramento na profissão. O tempo é escasso para o professor que leciona em duas ou três escolas, que possui seis turmas, mais de 200 alunos e que trabalha em três turnos diariamente. O período destinado ao trabalho e o período que o professor dedica à sua vida privada se entrelaçam de tal modo que o profissional trabalha durante o seu horário de almoço, jantar, nas madrugadas, feriados e finais de semana. (Piovezan; Dal Ri, 2021, p. 10)

É um contexto que demanda compreender tanto os/as professores/as como os/as alunos/as. A extrapolação de carga horária para garantia de uma melhoria de vida dos/as professores/as é exemplo da precarização docente, intensificando a exploração devido aos baixos salários nas redes públicas de ensino.

Figura 19: apresentação, por este pesquisador, de uma trilha dos marcos históricos da EJA no ColeJA da UFRJ, 2025



Fonte: Acervo do autor.

3.5 Diretor/a Escolar 1

As reflexões realizadas na entrevista com o/a Diretor/a 1 constituíram alguns aspectos e observações do apoio da gestão escolar e da valorização dos sujeitos dessa modalidade na escola. Com experiência na direção escolar há mais de 10 anos, o/a Diretor/a demonstrou conhecimento sobre as especificidades da EJA e compartilhou ações que apontaram para a permanência e as dimensões do acolhimento, bem como estratégias coletivas desenvolvidas pela unidade.

Em suas palavras, destacou que “a direção é muito presente no acompanhamento dos professores, prestando suporte sempre que necessário”, buscando uma atuação próxima ao

trabalho docente. A fim de fortalecer a proximidade dos/as professores/as, isso provoca condições mais adequadas para o exercício pedagógico, especialmente diante dos problemas cotidianos que possam surgir na escola. Essa atuação dialoga com a perspectiva de Freire (2011), ao conceber o processo educativo como coletivo e dialógico, exigindo envolvimento e compromisso mútuo entre todos os sujeitos da escola.

As reflexões da direção pontuam as ações de mobilização da comunidade escolar para a questão da evasão escolar: “ações de panfletagem, chamadas públicas nas ruas, faixas e carro de som são realizadas em locais de movimentação do bairro para incentivar o retorno e permanência dos/as alunos/as”. Essas iniciativas fazem com que a escola seja valorizada pela comunidade, justificando, na coletividade, a ideia de pertencimento da escola no bairro, e de que a EJA precisa dos moradores, na tentativa de fortalecer a escola pública local.

A organização da EJA na unidade é dividida entre anos iniciais e anos finais do Ensino Fundamental, o que demanda um trabalho pedagógico específico com turmas de adolescentes, jovens, adultos e idosos, com idades variando entre 15 e 70 anos, segundo o/a Diretor/a. Esse contexto de sujeitos exige dos/as professores/as condições para atender os seus sujeitos demandantes com objetivos, orientação e um planejamento adequado para essas especificidades. Além disso, segundo o/a Diretor/a, a escola enfrenta condições que afetam o trabalho docente: “violência no território e enchentes”. Ainda, assim, o respeito da comunidade pela instituição atua como uma característica protetiva para as instalações municipais.

A questão da formação docente, para o/a Diretor/a, é importante. A escola reconhece que os saberes dos/as estudantes e a relação com a escola estão voltados à formação dos/as professores/as e, por isso, “são oferecidas formações durante reuniões pedagógicas e por meio de parcerias com palestrantes e especialistas na área”. Ainda, segundo ele/a, essas formações ocorrem no horário de trabalho dos/as professores/as, e não conseguem contemplar todo o grupo. “A formação deve acontecer no horário de trabalho, sem sacrificar tempo e recursos do professor”. Essa fala reforça a necessidade de políticas públicas que não sobrecarreguem os/as docentes, mas que garantam condições de planejamento escolar, o debate e reflexão entre os sujeitos.

Outro aspecto importante identificado na fala do/a Diretor/a foi a valorização dos saberes locais. Ele/a defende que “professores precisam olhar para o local, para o bairro, para a cidade”, incentivando um ambiente de troca entre os pares. Isso indica a valorização de uma condição favorável, atenta ao cotidiano que invade a escola, desenvolvendo propostas pedagógicas e o modo de construir uma educação para a classe popular.

Além da formação, a escola prioriza o acolhimento como estratégia necessária à evasão e à qualificação do trabalho docente. Segundo o/a Diretor/a, “acolher os alunos em situação de fragilidade é o que a gente precisa fazer, ele vai voltar, ele não vai embora”, especialmente na EJA, em que há menor frequência devido ao cansaço e às diferentes formas de trabalho. Para lidar com essas ausências, são mobilizadas estratégias de busca ativa, com o compromisso ético do direito à educação ao longo da vida.

A diversidade de perfis atendidos também é apontada. A escola desenvolve a “convivência e inclusão entre adolescentes, adultos e idosos, às vezes tem muita briga, e acolhe alunas grávidas, jovens com filhos, pessoas com diferentes identidades de gênero e religiões, é coisa da escola pública”. O trabalho pedagógico dos/as professores/as, nesse cenário da escola, exige uma proposta em favor da versatilidade: “os professores atuam mediando conflitos sempre”, o que aponta para um perfil escolar variado, fazendo com que a escola diversifique a sua proposta.

O/a Diretor/a não apenas reconhece as dificuldades, como critica a ausência de “uma sala de acolhimento, com profissional dedicado, para que mães possam estudar tranquilamente”, além da reivindicação por políticas públicas como o programa Pé-de-Meia, que, segundo o/a Diretor/a, “deveria se estender a todos os segmentos da EJA”. Para ele/a, “nossos estudantes são pobres, negros em maioria, subempregados”. Desse modo:

[...] mecanismos e incentivos devem ser dados à EJA a fim de integrar os sistemas de ensino, de torná-la possível e concreta a todos que necessitam dela. Dessa forma, a promoção, o fortalecimento de incentivos e a compatibilização da jornada de trabalho se fazem prioritários nas políticas educacionais da EJA. (Vasques; Anjos; Souza, 2019, p. 4)

Como exemplificado pelo/a Diretor/a, a criação de políticas públicas que deem auxílio financeiro para os sujeitos mostra uma política de valorização dos/as estudantes e um comprometimento com a classe popular, a partir de uma responsabilidade dos governos.

Dessa forma, a experiência da unidade escolar entrevistada mostra que, mesmo diante da precarização, é possível construir caminhos que não contam com o governo municipal diretamente, mas que nascem do cotidiano da escola e que são financiados por esses mesmos sujeitos, como, por exemplo, o aluguel do carro de som para a chamada pública no bairro. Como afirmou o/a Diretor/a, “a EJA deve ser um espaço de construção de possibilidades e não apenas de recuperação de trajetórias”, o que consolida a importância de se investir em práticas pedagógicas, em formação docente e em uma proposta de escola pública receptiva.

Figura 20: Formatura da EJA 2024



Fonte: Acervo do autor.

3.6 Professor/a 5

Observa-se, nas análises da fala do/a professor/a, o que tem sido recorrente em outras trajetórias docentes na EJA de Nova Iguaçu: a ausência de formação inicial voltada para a modalidade. Assim como os/as Professore/as 3 e 4, o/a professor/a 5, que afirma ter iniciado sua atuação na EJA “sem preparação específica durante a graduação”, o/a Professor/a, também, menciona que “é formado em História, mas nunca fez um curso voltado para a EJA.” Sua entrada na modalidade não foi por escolha inicial, mas resultado de uma aproximação com o cotidiano da escola: “meu primeiro contato com a EJA foi quando eu trabalhava na secretaria da escola, experiência que me permitiu observar a vida daquelas pessoas que chegavam para se matricular na escola”.

A transição do trabalho administrativo do/a Professor/a para a prática docente em sala de aula mostrou um processo formativo com muitos sentidos para o/a docente. A prática na EJA exigiu dele/a uma mudança de postura, pois “a gente tem que adaptar tudo o tempo inteiro”. Os sujeitos da EJA são diversificados, o que exige um princípio educativo de incorporar, no trabalho, a concepção de sujeitos histórico-sociais, percebendo, assim, os saberes que seriam necessários para o trabalho pedagógico, superando a escola tradicional e a visão conteudista sem relação com o cotidiano.

O/a Professor/a relata que “o maior desafio é manter os alunos motivados, porque eles chegam muito cansados, com muitos problemas de casa, do trabalho”, o que demonstra a

complexidade dos contextos vividos pelos/as estudantes e a exigência de uma perspectiva pedagógica compromissada com essa realidade. O/a Professor/a, em sua fala, reconhece a escola como “a política mais importante da comunidade”. Ao assumir esse compromisso, o/a docente concebe a EJA como uma política de importância para a classe popular, ampliando a melhoria na qualidade de vida, de trabalho e de posição social.

As condições de atuação, na fala do/a Professor/a 5, mostram que sua prática tem sido construída pela observação das demandas dos/as estudantes: “o conteúdo de história é escolhido por mim a partir do interesse deles. Se eu vejo que eles estão boiando, eu recomeço do zero”. O/a Professor/a destaca: “a gente aprende mesmo é fazendo, vendo o que funciona e o que não funciona com cada turma”. Ele/a observa colegas com outras estratégias, como o uso da música em sala, mas prefere manter “um estilo próprio”, uma forma dele/a de pensar a História para a classe popular.

A metodologia de trabalho do/a professor/a valoriza as histórias e ideias dos/as estudantes como partes importantes do conhecimento. Em suas palavras: “uso roda de conversa, experiências de vida, às vezes conto alguma coisa da minha história, e eles se interessam mais”. Conforme Nascimento,

O professor que trabalha com turmas da EJA deve relacionar os conteúdos com a vida dos alunos, tudo deve estar contextualizado, ter sentido existencial. Este além de ser mediador da informação e do conhecimento deverá ser também um incentivador, estimular, aguçar diariamente seus educandos, para que estes não desistam e assim evitar a evasão escolar sendo este outro grande desafio a ser superado. (2022, p. 354).

A aproximação do conhecimento com a realidade dos/as estudantes é uma forma de dar espaço para esses sujeitos na própria concepção de História. Segundo o/a Professor/a: “quando falo de Revolução Industrial, por exemplo, comparo com o trabalho deles hoje, com salário mínimo, sem carteira assinada, com os problemas que eles encontram”. Essa construção da História para a vida cotidiana aproxima a prática docente de uma perspectiva crítica, ainda que não nomeada como tal pelo/a professor/a.

No que diz respeito às condições de trabalho e à saúde docente, o/a Professor/a sinaliza uma questão importante. Ao contrário de percepções que associam a docência ao adoecimento, ele/a afirma que “não sinto que a EJA adoce a gente como outros segmentos”. Para ele/a, o ambiente “é mais respeitoso, e o reconhecimento por parte dos estudantes funciona como combustível. Eles agradecem, valorizam a gente, e isso motiva muito”. Ele/a destaca ainda que as formaturas são momentos muito importantes na EJA: “ver eles formados, com família, emocionados, é o que dá sentido ao trabalho da gente na escola”.

O/a Professor/a sinalizou um relato importante. Segundo ele/a: “o Marcelo foi um aluno que me marcou. Ele queria aprender mais, ia além do que a gente pedia. Inspirava os outros. Eu ficava perdido, mas ele me fazia buscar mais para ensinar”. Esse reconhecimento da participação do sujeito contribui para a entender da importância da EJA como espaço de transformação das vidas da classe popular. A experiência desse estudante, mesmo em contextos de pobreza e negação de direitos, indica que há sujeitos que encontram na escola um lugar de reconstrução de suas trajetórias. É necessário que a escola ofereça uma educação de qualidade e não aligeirada, sendo essa a nossa função em escolas como as de Nova Iguaçu, respeitando os/as estudantes e permitindo a construção de conhecimentos por eles/as.

Os/as estudantes da EJA não podem ser compreendidos/as como pessoas atrasadas quando pensamos em conhecimento e escolarização. A EJA tem um formato de aprendizagem próprio e com características dessa população, que não deve ser infantilizada. É o/a professor/a quem deve ter essa sensibilidade, compreendendo a EJA como a construção de um conhecimento com dignidade, numa perspectiva da diversidade.

O/a Professor/a demonstra preocupação com a fragilidade da EJA nas redes públicas municipais: “é muito triste ver que estão fechando turmas de EJA, ou que tem escola que só abre se tiver número mínimo. Eu fico acompanhando as notícias, aqui eu não vejo muito isso”. Essa situação de fechamento de escolas ou turmas de EJA em outras redes de ensino compromete as ações pelo fortalecimento da EJA e sinaliza uma desvalorização da modalidade nas políticas públicas, principalmente no ano da EJA, diante do andamento do Pacto EJA em suas diferentes ações que estão se concretizando nas redes de ensino de todo o país.

A ausência de políticas públicas na rede de Nova Iguaçu também aparece nos relatos do/a Professor/a 5, que identifica essa falha na gestão municipal e que responsabiliza o/a professor/a pela permanência ou evasão dos estudantes. O/a Professor/a, mesmo sem utilizar o conceito de responsabilização, expressa esse sentimento ao afirmar que “cada professor faz o que pode. A gente tem muita troca, a gente se vira pra EJA ficar cheia, mas sempre tem aquela preocupação”.

Dessa forma, os relatos apontam para um modelo de trabalho docente que se constrói na experiência prática, no dia a dia da escola e nas trocas. A formação é cotidiana e compartilhada entre pares. Ainda assim, o/a Professor/a demonstra compromisso em construir um trabalho com responsabilidade e oportunidades de desenvolvimento dos/as estudantes. Para o/a Professor/a: “ensinar é trocar. Eu troco toda hora e todo dia. Vou me aposentar nisso”.

Essa docência, embora sem formação inicial, se fundamentou na escuta, nas leituras e na reinvenção do cotidiano docente. O/a docente reafirma o papel da EJA como espaço de dignidade e numa proposta de construção coletiva com os sujeitos, rompendo com o movimento cíclico de reprovações, evasão e consecutivas entradas e saídas da escola.

Figura 21: Alunos e alunas da EJA 2025



Fonte: Acervo do autor.

3.7 Professor/a 6

O/a professor/a 6 possui formação inicial em História e Pedagogia e informou que não realizou nenhum curso com a temática da EJA, antes de atuar na modalidade. Sua trajetória teve início com a necessidade de ajuste de carga horária e ele/A destaca que sua docência na EJA tem apenas um ano e meio. O/a professor/a sinalizou que, inicialmente, a condução das suas práticas se baseava na observação do trabalho de outros/as professores/as e, também, na busca de material que auxiliasse na construção do conhecimento com esses/as estudantes.

A dinâmica do/a professor/a 5 se repetiu com o/a professor/a 6, afirmando que “aprendi sobre o funcionamento da EJA na sala de aula, observando e aproveitando oportunidades no trabalho”. O/a professor/a sinaliza que sua formação em Pedagogia e em História não incluiu um debate específico sobre a EJA. Ainda, assim, desenvolveu formas próprias de lidar com as especificidades, tentando integrar os conhecimentos dos/as alunos/as. Para o/a professor/a, “há muitas coisas que podem ser feitas na EJA, mas o principal é o professor saber ouvir aquela senhora que chega cansada na escola depois de um dia limpando a casa dos outros”.

Para o/a professor/a, “a prefeitura poderia fazer mais coisas, poderia dar uma bolsa, pagar um valor”. Essa ausência de uma política de EJA é mencionada pelo/a professor/a que entende que “a EJA é vista como uma oportunidade para pessoas que não tiveram acesso à educação lá atrás, alguma coisa deu errado, a escola pode não ter funcionado bem”. Nesse ponto, o debate na fala do/a professor/a avança para a compreensão, do ponto de vista pedagógico, de que a escola é o caminho para oferecer condições para que os/as estudantes retomem o seu lugar de protagonismo enquanto sujeitos que, durante muito tempo, tiveram suas garantias negadas pelo não acesso à educação.

O/a professor/a afirma que: “a escola precisa incentivar e apoiar os estudantes da EJA para que não desistam”. Nesse sentido, ele aponta que o cerne do debate sobre ensinar na EJA é a “adaptação e aproximação com os alunos”. Segundo ele/a, “sempre inicio meu trabalho olhando no olho e me aproximando dos alunos.” Para ele/a, essa abordagem é a principal para “ser feliz como professor da EJA”. É possível notar uma prática em que o/a estudante está no centro da construção do saber e em que o/a docente tem um compromisso com a educação de jovens, adultos e idosos.

Segundo ele/a, “o conteúdo não pode ser um bicho de sete cabeças”, mas reconhece que a infrequência é um dos maiores problemas na sala de aula. Segundo seu relato, “a preocupação com a presença dos alunos é todo dia”, sendo mencionada a necessidade de “torcer” diariamente para que os/as estudantes não faltem.

Para tentar contornar essa questão, há uma estratégia com o uso do WhatsApp: “utilizo o contato via WhatsApp, tanto em grupo quanto individualmente, para falar pra eles que hoje tem aula”. Essa prática é uma forma muito conhecida nas unidades escolares, principalmente após a pandemia de COVID-19, quando o trabalho, e suas demandas, invadiu os celulares de professores/as, corroborando com uma outra concepção de fazer educação de maneira mais imediatista, que leva a um processo permanente de trabalho na escola. É, novamente, a marca da ausência de uma política pública de EJA, em que os/as professores/as desenvolvem formas alternativas de acolhimento e de tentativa de evitar a evasão escolar.

Ele/a reafirma que “valoriza a criação de uma relação de confiança com os alunos e atender individualmente os problemas de cada um”, e afirma que procura sempre “trazer novidades a cada aula”. Nesse sentido, Rodrigues orienta que

A relação professor-aluno precisa ser uma relação de confiança a partir da qual os alunos se sintam à vontade para expor opiniões e dar sugestões. Na EJA, a sala de aula deve ser o lugar onde o professor trabalha com transparência e clareza seus objetivos, fazendo com que o ambiente seja propício à aprendizagem (Rodrigues, 2025, p. 4).

O/a professor/a observa que “muitas das histórias de vida dos estudantes são um exemplo para mim, olho nas histórias de alunos que passam por cada situação, obrigações familiares ou necessidade de trabalhar ou de um outro trabalho digno”. De modo geral, o/a professor/a está preocupado com seus estudantes, num diálogo sistemático de conhecimento das necessidades, objetivando, como ponto de partida, a realidade do seu público. Mas é notável, nas falas do/a professor/a, um receio do fechamento de sua turma ou da saída dos/as estudantes.

O/a professor/a demonstra muita inquietação, questionando sempre o seu próprio processo de trabalho como forma legítima e principal de permanência dos sujeitos na escola. Ele/a compreende que os processos formativos são importantes para uma aprendizagem coerente e facilita para que seus/as alunos/as aprendam de diferentes maneiras. É notável um conhecimento dos/as estudantes por parte do/a professor/a: “eu sei quando eles estão com sono”. Diante disso, o/a docente oportuniza e favorece um saber vantajoso e articulado para mobilizar os/as alunos/as da EJA.

Figura 22: Estudante da EJA volta para contar como vão seus estudos no Ensino Médio



Fonte: Acervo do autor.

3.8 Professor/a 7

O/a Professor/a 7 tem formação inicial em Pedagogia, complementada, também, pela licenciatura em História e mestrado em Educação, mencionando a participação em cursos de formação continuada ao longo de sua trajetória. Sua atuação na EJA já ultrapassa 30 anos: “Sou professor por cerca de 30 anos, atuando principalmente na EJA. Recém-aposentado da Faetec como professor de História, ainda em atuação em sala de aula à noite”. Isso lhe confere uma experiência na modalidade, construída em paralelo à experiência na Educação Básica, onde atua, também, durante o dia. Ainda assim, ele/a participou de algumas formações continuadas por interesse pessoal, desde que acessou a modalidade.

A prática docente, conforme descrita pelo/a entrevistado/a, foi sendo elaborada por um conjunto de dificuldades: “Ninguém nasce pronto para dar aula numa sala onde o aluno tem a sua idade, é difícil, mas possível, é triste em algumas vezes, mas é a nossa tarefa”. O/a Professor/a afirma que o enfrentamento das dificuldades de aprendizagem, do contato entre os idosos e a juvenilização, exigiu dele/a a construção de estratégias pedagógicas aproximadas das vivências dos/as alunos/as. Para Oliveira, “A juvenilização da EJA passou a ser uma realidade de âmbito nacional, que necessita de um olhar mais atento e de um projeto pedagógico específico, uma vez que a educação de jovens e adultos, por si só, já carece de uma ‘reforma’ mais voltada à sua realidade” (Oliveira, 2020, p. 40).

Sobre suas estratégias, ele/a afirma: “vídeos principalmente do Youtube, textos antigos, fragmentos curtos e leitura individual e coletiva em todas as suas aulas”. Segundo o/a Professor/a: “Independente da disciplina, temos que ser professores alfabetizadores, incentivo o aluno para admitir dúvidas e erros, o erro é bom para o professor que deseja ensinar”.

O relato do/a Professor/a mostra também um processo de autoformação pedagógica, no qual a experiência é resignificada como campo de construção de saberes. Essa perspectiva, embora importante, não substitui a necessidade de políticas públicas de formação continuada, estruturadas e em diálogo com os/as docentes da rede, debatendo a experiência, os referenciais teóricos e as diretrizes da modalidade. Ainda que mencione um esforço para integrar conteúdos escolares com questões do território e trabalho, O/a Professor/a não relata a existência de uma proposta de debate e construção de projetos coletivos para a modalidade na unidade escolar. Tal ausência contribui para a fragmentação das práticas pedagógicas.

Como ele/a expressa: “A experiência dos professores, estar junto na roda falando sobre a educação de jovens e adultos, às vezes ensina mais do que os cursos”. A situação do campo da EJA na Cidade de Nova Iguaçu e as relações com processos formativos docentes apresentam uma situação complexa. Os discursos dos/as professores/as parecem se repetir: “Falta formação”, “não há espaços dialógicos” e “não há política pública permanente para os

professores da EJA”. Os/as professores/as têm consciência dessa ausência e entendem a escola como lugar de apropriação intelectual, por mais que algumas práticas evidenciadas pareçam de um escopo escolar mais tradicional.

Dessa forma, embora o/a Professor/a 7 demonstre sensibilidade pedagógica, trajetória robusta e disposição para o exercício da docência, sua formação permanece condicionada à ausência de diretrizes curriculares de uma política pública de formação que reconheça a EJA como campo de discussão profissional. Sua prática se configura, assim, como um esforço individual de resistência frente à invisibilidade da modalidade em Nova Iguaçu, operando com a improvisação e da autogestão docente.

O/a Professor/a aponta sugestões para o trabalho docente: “Promover mais projetos interdisciplinares de debates para favorecer a comunicação entre os estudantes, precisamos de mais práticas de leitura e buscar um modelo de EJA para melhor atender as realidades dos alunos”. Essa escola, enquanto lugar de aprendizagem e experiência, é um lugar que deve falar dos sujeitos. Os conflitos não serão eliminados, pois a escola é esse cruzamento das mais diferentes vivências e informações, tudo se reúne na escola. É impossível não conciliar a partilha das múltiplas contradições sociais em favor de uma postura de trabalho docente na qual o objetivo é aprender e mobilizar os saberes.

Outro ponto abordado pelo/a Professor/a é a ideia de desresponsabilização, mesmo que o conceito não seja citado em suas falas. O/a Professor/a detalha: “eu participo sempre das ações de mobilização no bairro, alugo carro de som, faço o rateio para comprar os kits de sorteio, mas eu acho um absurdo a prefeitura não chegar junto”. Essas ações citadas pelo docente são recorrentes para quem atua na EJA, o/a docente exige a participação do aparato público na relação de busca por estudantes.

O/a Professor/a sintetiza que a política de EJA no país precisa configurar o direito à educação e este deve ser assumido pelas redes de ensino. É nessa trajetória histórica que se encontra a EJA, diante de enfrentamentos por uma educação que seja percebida nos debates das políticas públicas, sobretudo para os sujeitos da modalidade, em contexto de precarização e exclusão.

O direito à escolarização dos/as alunos/as da EJA ultrapassa o fato de estarem presentes na sala de aula. Para o/a Professor/a, “esse aluno vai pra casa e continua sofrendo, sofre porque não tem acesso ao médico, sofre pela questão do transporte, não tem internet em casa, divide o quarto com mais de quatro pessoas”. É a tensão sobre o acesso legal a espaços que não são encerrados na escola, e que de alguma maneira deveria orientar as políticas de educação para a classe popular. Para Cunha:

Só é possível entender a história da EJA e as contradições da escolarização de jovens e adultos, caso contextualizarmos as transformações econômicas, considerando o modo de produção capitalista presente em nosso país. O Estado não questiona as contradições da estrutura social brasileira; ao contrário, prepara a população para o ‘bom’ funcionamento da sociedade, reforçando as relações de classe e grupos (Cunha, 2023, p. 145).

O/a Professor/a ainda sinaliza que “é impossível ensinar bem e aprender bem para a aluna que não conseguiu tomar um banho há 2 dias, porque aqui na escola já tivemos estudantes que moravam nas ruas, não dá pra aprender bem quando a única comida que você come é de noite”. Constatamos, assim, que o interior da escola é representado por essas marcas que não são discutidas no contexto da criação de políticas e, infelizmente, nos conselhos de classe em alguns casos.

Nessa perspectiva, o cotidiano apresentado pelo/a Professor/a interfere na proposta pedagógica que será implementada pelo conjunto da escola. A fim de romper com essa tensão, o/a Professor/a sinaliza a resignificação da escola, construindo uma escola “Confortável”, se reapropriando dos saberes sem negar as dificuldades que os/as alunas da EJA enfrentam. É o cotidiano que direciona o entendimento de escolarização na modalidade.

Figura 23: Comemoração organizada para este pesquisador pela turma da EJA.



Fonte: Acervo do autor.

3.9 Professor/a 8

O/a Professor/a 8 possui formação inicial em Letras, com complementação em Pedagogia e pós-graduação. Sua trajetória na Educação de Jovens e Adultos é de uma experiência prolongada, que ultrapassa mais de dez anos de atuação. “Eu gosto de trabalhar na EJA, são mais de dez anos dez anos aqui”.

O/a Professor/a destaca que a compreensão das particularidades da EJA foi desenvolvida no exercício da prática docente e, também, na graduação em Pedagogia. “A minha experiência sobre a EJA começou na universidade e também em tudo o que eu aprendi entrando na sala de aula com a diversidade dos estudantes”. Para o/a docente, essa relação com jovens, idosos, adultos, diferentes organizações do tempo e da forma de pensar o ensino, a pluralidade dos saberes, entre outras propostas na modalidade, movimenta a escola de EJA enquanto um espaço democrático e aberto para todos/as.

Apesar de mencionar esses movimentos pedagógicos, o/a docente afirma que sua prática é tensionada pela carência de espaços coletivos de planejamento, o que afeta a ideia de construir um trabalho marcado por uma concepção de uma escola que anda junto: “Eu sinto a vontade de olhar nos murais e ver que todo mundo está trabalhando as temáticas parecidas”. O planejamento, desse modo, se alinha às propostas de projeto que chegam pela escola ou os de interesse dos/as demais professores/as.

O/a Professor/a defende que a atuação na EJA exige uma reelaboração da prática, não apenas em termos metodológicos, mas também no que se refere à construção pedagógica e à compreensão das dimensões da dificuldade cotidiana vivida pelos/as estudantes: “Um problema para os alunos é conciliar os horários da escola com os do trabalho, quem trabalha às vezes chega tarde, às vezes volta pra casa, todo mundo precisa entender, não dá pra exigir muito”. Essa questão aponta a necessidade de compreender as dinâmicas da vida dos sujeitos da EJA como parte da própria metodologia, ou seja, o/a professor/a precisa levar em conta essa flexibilidade, que acaba conduzindo as relações dos sujeitos com a escola. Assim é importante ressaltar que: “As relações entre os sujeitos são relações de troca, de intercâmbio, de interseção, produzindo saberes resultantes da mescla de culturas, saberes e conhecimentos formais, não formais e informais que se põem em jogo, e ressignificando o sentido de aprender” (Paiva; Sales, 2019, p. 7).

Para o/a Professor/a, “O governo deveria dar mais atenção à EJA com mudanças no currículo, falando da trajetória dos estudantes trabalhadores”. Tal postura vincula as experiências dos sujeitos aos saberes escolarizados, contribuindo para repensar o currículo em sua intencionalidade, exigindo que a escola construa um projeto de ensino e aprendizagem num exercício de aproximação com as condições de vida e trabalho dos/as alunos/as. O currículo para os sujeitos da escola da EJA deve ser renovado aproximando as implicações de vida com os saberes da escola, somente assim a educação irá fazer sentido para eles/as.

“O seu João, aluno da VII, ele é pedreiro, ele sabe calcular, ele levanta uma casa, faz hidráulica, eu vou falar que o conhecimento dele não vale aqui na sala? Ele sabe mais do que

eu, só falta o papel pra ele”. Essa vivência interpretada pelo/a professor/a é nada mais do que o reconhecimento do saber do/a aluno/a. Não podemos ignorar o vivido, essa deve ser a nossa aposta na EJA, mobilizando o conhecimento intencional, situada na realidade e preocupado se o sujeito está ou não mobilizando e sequenciando o seu conhecimento. Por isso, o/a Professor/a ressalta que “a minha formação acadêmica Letras, Pedagogia e pós-graduação me ajudou a trabalhar”, articulando a teoria às exigências dos sujeitos garantindo a formação legítima dessa população.

“O professor às vezes precisa olhar pra dentro da sala, tem hora que o currículo lá da secretaria não vai dar conta”. O que se propõe pelo/a docente é que precisamos dialogar com nossos/as estudantes, que apresentam diferentes tempos, ritmos, identidades, variados tipos de habitação, culturas e sentidos de escolarização. A sua concepção avança para um reconhecimento crítico e determinante frente à organização escolar, ao planejamento e à realidade que a escola oferece, pressionando para um outro modo da escola reconhecer as propostas para a EJA.

A Juvenilização é entendida como um processo que não pode faltar à escola. O/a docente sinaliza que o “Os mais novos são imediatistas e têm dificuldade em momentos que exige a permanência deles por muito tempo. Eles não admitem perder tempo lendo o livro. E isso dificulta, mas ele é a EJA”. O ritmo do mundo em aceleração influencia o tempo da aprendizagem, o que exige um perfil de trabalho. É preciso conhecer os mais jovens, os seus posicionamentos e em torno disso potencializar uma dimensão pedagógica que proporcione a vivência da sua condição na escola. Na maioria das vezes, são jovens que presenciaram os movimentos de reprovação e abandono, sendo excluídos do interior da própria escola. Para eles/as a escola ainda não faz muito sentido, pois o mundo do trabalho ainda não foi experimentado.

Sobre o adoecimento, ele/a reconhece e diz que “alguns amigos meus já ficaram doentes, doentes de reclamar que está com falta de alguma coisa na escola. Doentes porque precisam trabalhar nos três turnos”. A sobrecarga devido aos baixos salários, acompanhada da carga horária, está inserida nos processos de adoecimento dos/as professores/as, reforçando o sentido de resistência entre os educadores e o governo municipal.

Por fim, as discussões sobre o currículo da EJA não são apenas uma sugestão, mas uma urgência mencionada pelo/a educador/a. O/a professor/a coloca-se no lugar de pensar o seu papel na modalidade, com uma construção pedagógica impulsionada por possibilidades. “Criar espaços de apoio para professores visando minimizar impactos do adoecimento

docente” revela a necessidade de políticas públicas que respeitem a especificidade dessa modalidade e que ela seja uma prioridade tanto da municipalidade quanto dos docentes.

Figura 24: Participação do pesquisador no V Encontro da EJA no IFRJ, com o lançamento do livro “Atrevimento” de Denise Cruz, 2024



Fonte: Acervo do autor.

3.10 Professor/a 9

O/a Professor/a 9 possui formação em Letras, com uma trajetória na EJA de quase 8 anos. O depoimento do/a docente demonstra um esforço de reflexão metodológica em relação às especificidades da EJA. Para ele/a, “A escola é desigual, Wanderson, então para eu não ser engolido, eu dou aula como eu gostaria que meus filhos aprendessem”, relata, destacando que sua prática pedagógica pensa nos/as estudantes e na valorização da sala de aula, pois, segundo ele/a, “o maior evento que a escola pode realizar é uma boa aula. Os projetos são bacanas, mas a aula todo dia tem que ser boa”. Tal prática aproxima-se das ideias que orientam a modalidade enquanto espaço de reconstrução de sentidos, ao destacar que o trabalho docente na EJA exige não apenas competência acadêmica mas, também, social.

“As metodologias eu procuro ser o mais freiriana possível, porque não adianta eu vir para cá com aquela questão do ‘vovô viu a uva’, não dá. Às vezes, quando vou iniciar um conteúdo com eles, procuro trazer o que eles têm de vivência”. Ao trazer essa afirmativa, o/a docente naturaliza a sua percepção em conceber os processos de ensino e aprendizagem na EJA como uma convocação da necessidade dos seus sujeitos. Essa percepção de educação popular deslegitima qualquer tipo de discriminação pelas especificidades dos sujeitos, dando a eles um lugar específico de educação que os compreende.

O/a Professor/a reconhece que “falta muita coisa ainda pra gente ter uma educação ideal, a escola é uma correria, a elaboração dos projetos é rápida, pensamos num tema e corremos para a sala, dá tempo para nada, não tem culpado nisso aqui dentro, tem lá fora”. A atuação docente, portanto, permanece marcada pela dificuldade de elaborar espaços de construção coletiva para pensar a escola.

Segundo o/a Professor/a, “a dificuldade da escola é a evasão, principalmente no segundo semestre, precisamos de uma solução para isso”. De forma sintética, o/a Professor/a entende que a política pública é o caminho de conclusão do trabalho já realizado pela escola. A maioria das ações aqui propostas pelos/as docentes demandam um esforço que a escola sozinha não consegue dar conta. As escolas organizam possibilidades pedagógicas, criam estratégias, potencializam os/as alunos/as, mas há uma negação histórica de financiamento para quem já está nas escolas públicas e para quem ainda não conseguiu acessá-la, tendo em vista os processos de acentuação após a pandemia de covid-19, que afetou todo a escolarização mas, principalmente, a EJA.

Para o/a Professor/a, “o professor deve dar aula acolhendo, escutando. Acolhimento é o primeiro, mesmo com adolescentes, tenho que ter parceria”. Observa-se que, para o/a Professor/a, tanto o conhecimento como a concepção de escola precisam reconhecer o sujeito enquanto classe trabalhadora e participante do processo pedagógico. Do contrário, não haverá emancipação das suas realidades e, sim, a desqualificação do trabalho docente caso este/a aluno/a não se reconheça nos processos de construção do saber escolarizado.

O/a Professor/a menciona que “A escola não está imune de fechamento, fazemos muita coisa, mas se depender só de nós daqui a alguns anos esse prédio pode fechar”. Nesse sentido, percebe-se uma preocupação de continuidade da EJA na escola. A tendência de queda dos números de matrícula afeta não só esta unidade mas, também, preocupa toda a rede municipal, associando-se às características de suas condições de trabalho e do processo de escolarização.

A ampliação da política de valorização das escolas de EJA é uma tendência importante diante da incapacidade dos governos negligentes com o público da EJA e seus sujeitos, excluindo esses/as estudantes trabalhadores/as. Não adianta, conforme fala do/a professor/a, a “porta da escola estar apenas aberta”, é necessária a oferta escolar com qualidade, com serviços e políticas de permanência, para que eles/as possam aprender e de fato ocorrer uma reparação de sua condição vulnerável.

3.11 Diretor/a Escolar 2

O/a Diretor/a Escolar ressalta que a atuação na EJA exige uma abordagem diferenciada: “Todos que estão na secretaria ou na sala de aula precisa entender que estamos falando com um aluno diferente, diferente no sentido de que ele tem uma história, uma vida”. Ele/a aponta em seu discurso para a construção de vínculo com os sujeitos da modalidade, em dimensões que extrapolam a burocracia da gestão da escola, exigindo sensibilidade para lidar com “situações como desemprego, subemprego, responsabilidades familiares e baixa autoestima”. De acordo com Campos, Ramos e Lima: As expectativas desses alunos ao buscarem a EJA são de avançar nos níveis de conhecimento que eles já possuem e também se sentirem preparados para alcançar melhores lugares no mercado de trabalho (2015, p. 22).

Sobre a realidade dos/as estudantes da sua escola, destaca que “muitos alunos da precisaram interromper a escola para ajudar no sustento de suas famílias e, agora, buscam melhorar sua renda e qualidade de vida”. Ainda de acordo com o/a entrevistado/a, “alunos percebem a necessidade de retomar os estudos após criarem seus filhos e, muitas vezes, terem netos, reconhecendo que a educação pode trazer melhorias para a família inteira”.

O/a Diretor/a Escolar analisa que há uma dificuldade de construir um projeto pedagógico específico para a EJA, dado que na sua unidade existem “muitos os professores com dobra, e ausência de formações pra gente sentar e se reunir”. Tal cenário reafirma mais uma vez a percepção de que a EJA, na prática da gestão escolar e nas diretrizes pedagógicas, é tensionada entre as demandas dos/as estudantes e a ausência de momentos específicos de formação, sendo mantida por iniciativas e pelo esforço dos/as profissionais, quando estes ocorrem.

Segundo o/a Diretor/a Escolar, “a escola atua de forma acolhedora, valorizando quem entra”. No que diz respeito às formações dos docentes, afirma ainda que “a Secretaria de Educação e a Casa do Professor promovem diversas formações continuadas, incluindo passeios culturais e capacitações específicas, mas ainda falta privilegiar a EJA, tem que ter mais oportunidades para a EJA nas formações”.

Ele/a acrescenta que “a gestão da nossa escola considera importante apoiar os professores com materiais, inclusive pedindo doações quando necessário”. Para o/a Diretor/a Escolar, “a nossa prioridade é o estudo, vamos fazer o que tiver que ser feito”. Em resposta a isso, ele cita que “projetos pedagógicos, com espaço para fala e participação dos estudantes, têm sido importantes na fidelização dos alunos”. Aponta, ainda, que “o projeto ‘Top EJA’ é

uma das ações da SEMED que valoriza o estudante, ajudando os alunos a se sentirem reconhecidos”.

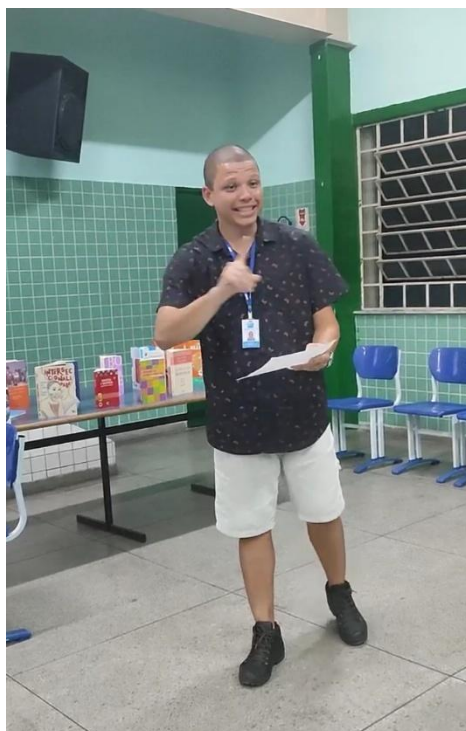
Sobre a questão do número de matrículas na unidade, o/a Diretor/a Escolar relata que “houve alguma queda de frequência nas eleições de prefeito, por conta do envolvimento dos alunos em campanhas, isso é um problema pra gente, eles vão embora, mas depois voltam”. Em termos de melhorias, propõe que haja “maior flexibilidade no modelo de ensino da EJA, com parte presencial e parte de atividades enviadas para casa, não necessariamente online, já que muitos não dominam o uso da tecnologia para estudar”. Tal compreensão do/a gestor/a vai em desencontro com as novas diretrizes operacionais da EJA (Brasil, 2025), que não permitem a flexibilização do ensino à distancia no Ensino Fundamental, o que desescolariza os sujeitos e os afasta da função escolar. Segundo Nicodemos,

[...] desescolarização da oferta na modalidade é um processo onde o atendimento a esse público dar-se-á fora da escola, ao contrário do que até então tínhamos concebido e garantido legalmente para jovens e adultos não escolarizados ou subescolarizados. Isso quer dizer que, na esteira dos processos de responsabilização e privatização da escola pública, a modalidade tende a ficar reduzida a duas ações prioritárias, qual seja: a Educação à Distância e a política de certificação (2019, p. 28).

Ele/a sugere que a prefeitura compre material didático ou a “utilização de apostilas ilustrativas e materiais de apoio preparados pela rede, isso facilita o trabalho do professor e a forma como o estudante aprende”.

Em relação à prática docente, afirma que “valoriza o professor que lê, pesquisa e busca coisas novas para a escola, a direção é aberta para todos”. Por fim, ressalta que “projetos desenvolvidos pelos professores, como trabalhos e maquetes temáticas sociais e de saúde ajudam a contextualizar o aprendizado, assim que a escola deve funcionar”, e completa dizendo que “se a escola não agarrar esse aluno, ela vai perder ele”. Nesse sentido, entre as realidades dos sujeitos e o trabalho desenvolvido na escola, há uma compreensão de desvelamento da realidade com um trabalho permanente e intencional da realidade da escola.

Figura 25: O pesquisador, enquanto Formador da EJA, no ano de 2022, na Prefeitura do Rio de Janeiro, ministrando uma formação para os professores da 5ª e 6ª cre.



Fonte: Acervo do autor.

3.12 Professor/a 10

O/a Professor/a 10 possui formação inicial em Matemática e pós-graduação em Ensino de Matemática. Sua trajetória na rede pública é de mais de duas décadas de atuação na EJA. Apesar da experiência, seu relato também confirma que a formação inicial foi voltada para o Ensino Fundamental regular, seus fundamentos didáticos, epistemológicos e as tensões que estruturam o campo de atuação, reforçando a ideia de que a EJA permanece à margem nos currículos das licenciaturas, sendo tratada como modalidade periférica no projeto formativo docente e na institucionalização da modalidade.

Segundo o/a Professor/a entrevistado/a, “tanto a formação na universidade quanto a experiência influenciam a abordagem, equilibrando o conhecimento com a compreensão das necessidades dos alunos”. A prática pedagógica do/a docente foi sendo construída ao longo dos anos, em diálogo com as mudanças no perfil dos/as estudantes. O/a Professor/a relata uma transformação na composição das turmas: “o aumento da presença de jovens, mudou a escola, novas formas de dar aula surgiram e os conflitos geracionais em sala também”. Tal realidade exige do/a docente a elaboração de estratégias que ultrapassam o campo do currículo e a

necessidade de pensar situações pedagógicas que se encontrem com as necessidades dos sujeitos.

Essa reconfiguração da prática pela via da experiência se aproxima da noção de autoformação, de investigações sobre o campo e do significado da docência na EJA. Na mesma direção, o/a Professor/a destaca que “está atualmente trabalhando com a oitava fase, ensinando tópicos como monômios e polinômios, que são muito abstratos, eu uso exemplos da proximidade deles”. Segundo o/a docente, “nem todo conteúdo matemático é facilmente traduzido em vivências, mas tento implementar sempre que possível”.

O/a Professor/a aponta que a formação docente na EJA exige “o aprofundamento nas discussões em torno do trabalho do professor e como esse aluno aprende, não contempladas para quem se formou há mais tempo”. Há uma ausência robusta de disciplinas nos currículos de formação docente, as bases teóricas-metodológicas deixam de ressaltar e de provocar os/as futuros/as professores/as sobre as diferentes visões sobre o tema.

O/a Professor/a faz um relato sobre a saúde do/a trabalhador/ada escola e diz que “o adoecimento dos professores é reconhecido pelas direções como um problema pequeno” e que “o envolvimento emocional com alunos adultos, que às vezes compartilham histórias pessoais comoventes, pode levar ao esgotamento emocional de ambos”. Por isso, afirma que “os professores precisam de outros profissionais que não estão nas escolas, como psicólogos e assistentes sociais”.

Sobre a juvenilização da modalidade, o/a Professor/a avança num relato importante:

Quando a gente iniciou era um tipo de aluno com mais de idade mesmo. Então eu acho que o comprometimento deles com isso era muito maior. [...] Mas com o tempo entrou muito jovem que perdeu o tempo na escola, e aí não vou responsabilizar ele. Só que quando você junta uma diferença de idade, tem um choque aí de conceito. [...] A gente teve aqui muitas senhoras, senhores, que desistiam por causa do jovem. [...] A experiência é muito mais gratificante quando a gente olha para trás e vê que realmente tinha gente, assim, de idade que queria mesmo aprender (Professor/a 10).

Essa perspectiva da juvenilização ganha ainda mais visibilidade devido à mudança de perfil com que a EJA tem deparado nos últimos anos. Com o crescimento de um público cada vez mais jovem, alterando a diversidade dos sujeitos, é preciso encontrar caminhos que devem ser discutidos nos diferentes setores de produção de conhecimento e na escola de EJA, para romper com a ideia de uma EJA apenas com o público mais idoso. Não podemos esquecer de mencionar que o sujeito juvenilizado é produto da própria escola e que deve, assim, ter a sua juventude e a garantia de direitos reconhecidas pela escola.

O/a Professor/a trata do desafio atual da semipresencialidade: “esse colégio que abriu de EJA à distância não é para o nosso aluno, por mais cansado que ele esteja, ele ainda gosta do contato com os amigos, ele gosta de sentar para comer, ele gosta da escola”. Segundo ele/a, “muitos alunos têm dificuldades com questões numéricas básicas dentro da escola, à distância não vai dar certo”. Assim, defende que “a presença do professor é o que o aluno da EJA quer”.

O relato também mostra um processo de desgaste e desmotivação, vinculado à percepção que, segundo ela, “os estudantes às vezes não dão muita importância para a escola e demonstram resistência em determinados momentos”. Embora essa leitura possa ser compreendida como resultado do esgotamento profissional, ela também aponta para a ausência de um projeto pedagógico coletivo para a EJA, capaz de mediar o conteúdo escolar com os sentidos e dispositivos de interesse dos/as estudantes.

O/a Professor/a confirma que um dos principais desafios da EJA em sua escola “é a falta de tempo dos alunos para fazerem um trabalho, eles às vezes estão cansado, dificulta a frequência, falta tempo para relerem em casa o caderno”. São muitos elementos que precisam ser levados em conta na elaboração de um projeto educativo de EJA. O debate precisa avançar e enfrentar as especificidades, fortalecendo não somente o/a aluno/a da modalidade, mas também a natureza da organização de trabalho, de prática e de contexto da EJA.

Em suma, a atuação docente permanece fragilizada pela ausência de uma centralidade orientada e da política pública de EJA. Todavia, tais mudanças não podem ser ancoradas por programas momentâneos, que variam de acordo com as mudanças dos governos e gestões das secretarias municipais de educação.

Conclui que “a EJA é como uma porta que às vezes é a única aberta para eles, quando todas as outras já estavam fechadas”, e que “a EJA é importante porque os alunos geralmente têm consciência de que não podem desperdiçar mais tempo”. Essa é a EJA em que este pesquisador acredita. Nossa atuação precisa de intencionalidade, por mais que estejamos cansados, tem um sujeito esperando um conhecimento, e esta pode ser a primeira e a última vez que ele terá a oportunidade de discuti-lo.

Figura 26: Participação no SELIEJA de 2025 ao encontrar a professora Monique Canuto, uma referência no trabalho da EJA na educação municipal de Nilópolis.



Fonte: Acervo do autor.

3.13 Professor/a 11

O/a Professor/a 11 licenciada/o em Língua Inglesa e é recém-concursado/a da rede. Diferente de alguns entrevistados/as, o/a docente encontrou na universidade um debate sobre a modalidade e chegou a cursar duas disciplinas de maneira optativa. Segundo ele/a: “eu fiz uma disciplina sobre ensino de Língua Inglesa e nela também discutimos a forma de pensar a língua inglesa para quem ainda está com dificuldade na alfabetização, que é o caso da EJA”.

O/a docente passou a desenvolver atividades de reconhecimento de letras, fonemas e palavras básicas, aproximando-se mais do ensino inicial da língua portuguesa. Essa experiência indica uma prática pedagógica cuidadosa, construída em resposta à percepção das dificuldades do público atendido.

O/a Professor/a menciona a dificuldade do que ele/a chama de “rotatividade, sobretudo em dias específicos da semana, como às segundas e sextas-feiras.” Esses elementos não apenas condicionam a organização do trabalho docente, como também impõem dificuldades à continuidade dos processos de ensino-aprendizagem. O/a Professor/a sinaliza que está na escola exatamente nesses dois dias e que costuma receber um grupo na segunda e outro na

sexta-feira: “é difícil fazer uma continuidade programada, pois eu nunca sei quem estará na escola nesses dias.

Durante a entrevista, o/a Professor/a destacou uma diferença entre os/as estudantes do turno diurno e os do noturno, apontando que, em sua pouca experiência, “os alunos da noite demonstram maior interesse”. Segundo ele/a, “geralmente, na EJA, eles têm uma vontade, eles têm um motivo muito grande e eles criam muita expectativa também, né, da nossa aula, do que eles vão aprender. Então, se um dia não tem aula pra eles, já reclamam.” Ao relatar essas percepções, o professor destaca a importância da EJA como um espaço de superação da própria condição, principalmente para os/as trabalhadores/as. Assim, ele/a reforça sua escolha de aula com “preocupação de adaptar, de não dar também uma coisa muito maçante, para que eles continuem participando da aula”.

Ao ser questionado/a sobre a relação da formação acadêmica e da experiência profissional em sua prática, o/a professor/a sinalizou que ambos são necessários e que organizam seu trabalho na EJA. “Eu acho que 50 do que eu aprendo lendo e 50% do que eu vivo aqui dentro, você precisa se atualizar, novas metodologias, observar os mais antigos e isso daí você vai adaptar”.

Em relação às condições de trabalho, o/a professor/a sinaliza que “o ensino regular cansa muito mais, porque são salas superlotadas”. Ele/a reconhece as especificidades da EJA, mas sinaliza que são questões mais reflexivas e de prática: “Agora à noite eu acho bem mais tranquilo. Não acho que chegue a considerar uma causa de adoecimento de professores, tem dificuldades, mas eu consigo trabalhar, de dia às vezes eu não consigo dar aula”.

3.14 Orientador/a Pedagógico/a 1

A/o Orientador/a Pedagógico/a apresenta um discurso de reflexão sobre a EJA, compreendida como processo, e a partir do que deve reivindicar uma estrutura pedagógica histórica, cultural e que atenda as diferentes temporalidades de aprendizagem. Sua atuação aponta um perfil de profissional atento para duas questões: de um lado as propostas pedagógicas da escola e, de outro, as dificuldades do contexto em que muitos/as estudantes da EJA se encontram. “O professor pode planejar, podemos sentar na reunião pedagógica e articular um tema, mas o que vai mandar mesmo no planejamento é como esse nosso aluno vai chegar e olhar, participar e se entregar para a atividade”. O trabalho pedagógico, segundo a/o Orientador/a Pedagógico/a, demanda envolvimento ético-político e compreensão das condições e realidades e condições para implementar a prática pedagógica.

É nessa direção que a EJA é compreendida como espaço de realização pessoal: “Nosso aluno precisa se ver no que está sendo dito aqui por nós, ele precisa olhar que está avançando, que pensamos nele a respeito da cultura, a respeito das dificuldades, são eles que conduzem o processo e vamos avançar no ritmo deles”. A especificidade dos públicos atendidos é uma resposta para a os processos pedagógicos dessa escola e o papel principal da orientação é auxiliar os/as professores/as, segundo ele/a para um “olhar diferenciado” enquanto elemento de metodologia didática na EJA.

Esse olhar se aproxima da constatação de que “alimentação, a roupa que ele veste, a falta de lazer no final de semana, a necessidade de trabalhar, levam muitos jovens e muitos adultos daqui do bairro a adiarem ou irem embora da escola”, corroborando com a necessidade de aproximação da escola com a vida dos/as estudantes. O/a profissional afirma que a “experiência na escola, no contato com os amigos e professores é mais determinante do que a formação em outros espaços”, reafirmando o saber trabalhar na EJA como um saber experiencial e intencional, sendo nesse espaço que há intensidade do processo de escolarização dos sujeitos.

A busca ativa é a principal ação da EJA, na fala a/o Orientador/a Pedagógico/a, mencionando a necessidade de estratégias, como “contato com ex-alunos e mobilização de familiares, ligamos mesmo, tem sempre alguém que precisa da escola”. A esse respeito, destaca que “no primeiro semestre, ligamos depois do carnaval, pois muitos alunos deixam a matrícula para o último momento, no segundo semestre ligamos em agosto”. São ações pontuais ao calendário da comunidade escolar, sendo uma luta da escola na expansão e ampliação das matrículas.

As ações, embora importantes, mostram a ausência de um acompanhamento e de políticas de permanência estudantil na EJA de Nova Iguaçu, onde o trabalho pedagógico com sujeitos da EJA não se restringe ao espaço da sala de aula, exigindo ações que ultrapassem os limites da escola e dialoguem com a sociedade. A/o Orientador/a Pedagógico/a sinaliza que “é também papel da prefeitura, precisamos da ajuda da SEMED, todo mundo preocupado com isso faria funcionar mais rápido”.

Além das ações externas, a atuação da/o Orientador/a Pedagógico/a envolve a mediação do trabalho pedagógico com o corpo docente. “A orientadora educacional é comunicação mais próxima dos professores, repassando situações dos alunos que muitas vezes não são percebidas em sala”. Nesse sentido, “faltas, motivos de desistência e acontecimentos pessoais são compartilhados para melhor acompanhamento”, conforme o/a

próprio/a entrevistado/a aponta. Isso reforça o papel da gestão pedagógica, que deve subsidiar as dimensões pessoais e as trajetórias dos/as estudantes no processo escolar.

Com base nessas demandas, a complexidade do trabalho na EJA é sempre avaliada – “flexibilização de rotinas e formas de atender quem começa a trabalhar são consideradas aqui” –, numa tentativa de reconhecer o direito à escola e as especificidades do seu público sem ignorar as realidades. O vínculo entre a/o Orientador/a Pedagógico/a, alunos/as e familiares é muito importante nesse contexto: “As famílias e os estudantes precisam se comunicar com a gente. Tem que falar e dizer o que está acontecendo pra gente poder ajudar”.

Apesar das condições, “às vezes vemos a escola caminhando sozinha, parece que é só a gente”. A/o Orientador/a Pedagógico/a destaca a importância do trabalho coletivo e a parceria com os/as docentes da unidade. “Fazemos rodas de conversa para oportunizar sempre que possível, diferentes frentes pra olhar o nosso trabalho”. Seu relato mostra que a formação da equipe é construída a partir do diálogo entre os/as profissionais.

Essa prática aponta a precariedade da política formativa municipal voltada à gestão pedagógica na EJA, onde a responsabilização dos/as profissionais pelo processo escolar mantém lógicas de exclusão institucional e a fragilização do projeto pedagógico.

Mesmo assim, há espaços de resistência. Paulo Freire é citado como referência para uma abordagem dialógica que valorize o contexto e a linguagem do/a aluno/a, favorecendo a aprendizagem. Assim, “a perspectiva dialógica perpassa a transgressão do currículo tecnicista, imediatista e instrumental, vazio das considerações da atualidade e da realidade em que muitos dos estudantes da EJA fazem parte” (Xavier; Miguel, 2022, p. 4).

“Vamos resistindo, cobrando o que achamos que temos que cobrar, queremos a escola de Paulo Freire, não sei se iremos conseguir”. A prática pedagógica não se prende a uma única fórmula: “tentamos criar aqui um repertório de práticas, abraçando esses alunos, especialmente em matérias como matemática, onde todo mundo corre”. Isso mostra um esforço por tornar o ambiente de ensino mais próximo dos sujeitos, desenvolvendo práticas para lidar com as dificuldades, superando as situações visíveis que poderiam afastar os/as estudantes da escola.

Para isso, a escola, sempre que possível, usa as reuniões para pensar a formação continuada. “Trazendo sempre um tema, qualquer oportunidade que temos de preparar e qualificar o grupo é importante, incentivamos a criação de projetos próprios”. Segundo o/a profissional “tudo o que sai do chão da escola é importante”.

Por fim, a/o Orientador/a Pedagógico/a sugere algumas reflexões: “falta de apoio da Secretaria de Educação com materiais de divulgação, faixa, carros de som seria importante

pra todas as escolas da EJA”. No trabalho das escolas e projetos desenvolvidos: “sugere-se maior divulgação para trocar e no início e fim dos semestres”. No aspecto curricular, “o planejamento, aquele nosso currículo das aulas, deve olhar o histórico de vida, as motivações e necessidades dos alunos”. Percebendo, assim, a necessidade de maior coerência entre a realidade dos/as alunos/as, que “são jovens que trabalham ou não, são cozinheiras, são pedreiros, gente que cata lixo e que precisa se ver na escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das entrevistas realizadas nas unidades escolares investigadas mostra que a docência na Educação de Jovens e Adultos permanece ancorada na busca individual dos sujeitos, comandada pelas necessidades. Embora os perfis dos/as docentes entrevistados/as indiquem formações diversas e experiências profissionais variadas, o ingresso na EJA ocorreu, na maioria dos casos, sem formação inicial, e tampouco foi acompanhado por iniciativas de formação continuada durante o processo de docência na rede municipal de ensino.

Ainda que alguns professores/as tenham buscado estratégias de aprendizagem na EJA, o fazer pedagógico é influenciado por uma lógica de autoformação, na qual cada docente mobiliza seus próprios recursos e referenciais teórico-metodológicos. As práticas pedagógicas também demonstram que, em geral, os/as professores/as desenvolvem abordagens baseadas na escuta das experiências dos/as estudantes e na contextualização dos objetos de conhecimento.

Nos contextos escolares, observa-se que as dificuldades são recorrentes da modalidade: entradas e saídas dos/as estudantes, diminuição nas matrículas, vários turnos de trabalho dos/as professores, falta de políticas públicas para a permanência dos/as estudantes, ausência de diretrizes curriculares atualizadas para as demandas da EJA e precarização do trabalho docente. Essas questões limitam as propostas pedagógicas na EJA e dificultam a permanência dos/as estudantes, exigindo da equipe docente, direção e orientação um esforço de reinvenção pedagógica para a permanência com qualidade dos sujeitos em processo de escolarização.

A análise das falas dos/as diretores/as e dos/as orientadores/as pedagógicos/as entrevistados/as corrobora com esse cenário. Embora atuem em ações de administração escolar e pedagógica junto às/aos estudantes e às/aos professores/as, sua atuação se dá em um contexto de gestão da precariedade, no qual as decisões para a EJA são locais e dependem da iniciativa de cada unidade, reafirmadas pelo esforço dos sujeitos que nela atuam em ações como busca ativa e campanhas de chamamento de alunos/as na comunidade.

Apesar das ponderações apresentadas, é preciso destacar que, em 2024, ano de realização das entrevistas, a rede municipal de Nova Iguaçu passou por algumas mudanças: foi realizado um concurso público que efetivou novos/as professores/as, substituindo os contratos temporários e as dobras de carga horária. Nesse mesmo ano, as unidades escolares passaram a contar com psicólogos/as e assistentes sociais em sua composição. Em 2025, com

a implantação do Pacto Nacional pela Retomada da EJA, a rede foi envolvida em formações mensais voltadas às especificidades da modalidade. Ainda nesse contexto, iniciou-se uma formação em práticas pedagógicas na Casa do Professor¹⁵, com duração anual, mas que enfrenta evasão docente, com menos da metade das vagas ocupadas. Esses movimentos sinalizam uma valorização da modalidade, ainda que orientada pelo Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação na Educação de Jovens e Adultos.

É importante destacar, contudo que, a despeito da precariedade, os relatos analisados apontam para a construção de práticas docentes que têm um compromisso pela sensibilidade às condições de vida dos/as estudantes, suas histórias e pela tentativa de fazer da EJA um espaço de emancipação e reconstrução de trajetórias. A EJA, nesse sentido, permanece como campo de resistência e de luta pelo direito à educação.

Diante desse cenário, é possível afirmar que a docência na EJA exige não apenas competência no saber fazer mas, também, na reflexão e debates sobre políticas públicas para lidar com desigualdades que atravessam o cotidiano escolar em Nova Iguaçu, com mudanças financeiras e pedagógicas. Contudo, sem políticas públicas e sem valorização da prefeitura na modalidade, a prática docente na EJA continuará funcionando de maneira desigual para seus sujeitos e não como parte de uma política que qualifica a classe trabalhadora, consolidando o princípio educativo de uma escola unitária que supera as contradições.

A análise comparativa mostra que, embora os sujeitos compartilhem o reconhecimento da EJA como política de reparação social, algumas interpretações deixam de perceber que a luta da EJA será por um conjunto de transformações no âmbito social, na esfera política, e também pelo financiamento necessário, visibilizando a modalidade nas políticas públicas.

A concepção de EJA que os/as professores/as articulam, de forma predominante, é da modalidade como uma segunda oportunidade para sujeitos excluídos da escolarização, que tiveram seus direitos negados. Os/as docentes enfatizam o papel da escola como espaço de acolhimento e de reconstrução das trajetórias, sobretudo no caso de estudantes idosos/as ou trabalhadores/as, que buscam o diploma como possibilidade de mudança salarial ou de saída do subemprego. Embora tais perspectivas mostrem uma dimensão afetiva da docência, elas tendem a reforçar o caráter compensatório da EJA, desvinculando-a de um projeto de emancipação.

¹⁵ A Casa do Professor, vinculada à Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu, oferece cursos de formação continuada, oficinas, palestras e atividades culturais destinadas aos profissionais da rede municipal de ensino. Disponível em: <https://www.novaiguacu.rj.gov.br/semec/casadoprofessor/>. Acesso em: 24 jun. 2025.

Apesar das singularidades de cada escola, predomina entre os sujeitos entrevistados uma concepção funcional da EJA, frequentemente associada à certificação ou à regularização do percurso escolar. Ainda que se reconheça a proposta formativa da modalidade, essa dimensão é tensionada pelas condições de trabalho, pela fragmentação das propostas pedagógicas e pela ausência de uma política pública que a reconheça como espaço de produção de conhecimento e de direito.

Portanto, as concepções analisadas revelam a coexistência de discursos comprometidos com a permanência escolar e de práticas ainda orientadas de maneira individual ou coletiva. A contradição entre discurso e prática, entre compromisso ético e ausência de estrutura, entre desejo pedagógico e limitação política, constitui a marca do trabalho docente na EJA em Nova Iguaçu, e aponta para a necessidade de políticas formativas e de permanência que reconheçam a modalidade como espaço de construção de sentidos próprios, voltados à formação dos sujeitos historicamente negados do direito à educação.

REFERÊNCIAS

ACOSTA, José Leonel de Azevedo. **Encceja na evasão escolar da EJA: um estudo de caso**. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação de Tecnologia em Gestão Pública), Universidade Federal do Pampa, Santana do Livramento, 2018.

ALMEIDA, Maria Isabel Antunes de; MELLO, Rosilene Ferreira de; SOUZA, Simone Alencar de. Formação de educadores na Educação de Jovens e Adultos (EJA): alinhando contextos e tecendo possibilidades. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 32, n. 4, p. 1211–1232, out./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/kjw6ycd5qY688cL3Hh6JmKf/>. Acesso em: 26 jun. 2025. <https://doi.org/10.1590/0102-4698161277>.

ANDRÉ, Ana Paula; ANDRADE, Aparecida de Lourdes Pedroso de. Formação de professores – a EJA e suas especificidades. **Revista Vozes dos Vales: Publicações Acadêmicas**, Diamantina, n. 21, ano XI, p. 1–13, maio 2022. ISSN 2238-6424. Disponível em: <http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/files/2022/05/14.pdf>. Acesso em: 26 jun. 2025.

ALVES, Marroni. Marroni Alves fala sobre o Dia da Baixada Fluminense. Disponível em: <https://diariodorio.com/marroni-alves-fala-sobre-o-dia-da-baixada-fluminense/>. **Diário do Rio**, 30 abr. 2020. Disponível em: <https://diariodorio.com/marroni-alves-fala-sobre-o-dia-da-baixada-fluminense/>. Acesso em: 06 jan. 2023.

ARAÚJO, Gilvan Charles Cerqueira de. Educação e Aprendizagem ao Longo da Vida (EALV): intersecções com a Educação de Jovens e Adultos. **Quaestio: revista de estudos em educação**, v. 25, p. 1–20, 2023. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/376653301>. Acesso em: 4 maio 2025.

ARELARO, Lisete Regina Gomes; KRUPPA, Silvia Maria Plantier. A educação de jovens e adultos. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ADRIÃO, Tânia (Orgs.). *Organização do ensino no Brasil*. São Paulo: Xamã, 2002.

ARROYO, Miguel. Formar educadores e educadoras de jovens e adultos. In: SOARES, Leôncio José Gomes (Org.). *Formação de educadores de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 17-32. Disponível em: http://forumeja.org.br/un/files/Formacao_de_educadores_de_jovens_e_adultos.pdf. Acesso em: 01 jul. 2023.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPEd). **Carta aberta do GT 18 sobre edital CNE sobre EJA e BNCC**. Rio de Janeiro: ANPEd, 2020. Disponível em: <https://anped.org.br/news/carta-aberta-do-gt-18-sobre-edital-cne-sobre-eja-e-bncc>. Acesso em: 4 maio 2025.

BARÃO, Gilcilene de Oliveira Damasceno; SARTORI, Leandro; SILVA, Daniel Alves da. Escolarização de Jovens e Adultos: dilemas e desafios na Baixada Fluminense. **Revista Exitus**, Santarém/PA, vol. 13, p. 01-21, 2023.

BARBOSA, Maria Gorete. **Evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Ana Ribeiro**. 2017. Trabalho de Conclusão de

Curso (Especialização em Educação do Campo) – Universidade Federal da Paraíba, Centro de Educação, Departamento de Educação do Campo, João Pessoa, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/14581/1/MGB05062019.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2025.

BEZERRA, Amália Cristina Dias da Rocha; BORGES, Angélica; PINHEIRO, Marcos Cesar de Oliveira. Grande Sertão Baixada e as veredas da historiografia da educação local. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 22, n. 50, p. 29-58, set./dez. 2021.

BORGES, Angélica; DIAS, Amália. Fazer História da Educação fazendo-se periferia: reflexões, experiências e possibilidades de ensino, pesquisa e extensão. *In*: ECAR, Ariadne Lopes; BARROS, Surya Aaronovich.Pombo de (Orgs.). **História da educação: formação docente e a relação teoria-prática**. São Paulo: FEUSP, 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 06 jan. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 99.519, de 11 de setembro de 1990**. Institui a Comissão do Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D99519.htm. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. Decreto nº 591, de 6 de julho de 1992. Promulga o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, adotado pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 19 de dezembro de 1966. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1992. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=591&ano=1992&ato=fe0k3YE10MFpWT517>. Acesso em: 10 jan. 2025.

BRASIL. **Plano decenal de educação para todos**: versão atualizada. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 1993.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 06 jan. 2024.

BRASIL. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 17 abr. 1997. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm. Acesso em: 05 abr. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 05 de julho de 2000**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2023.

BRASIL. Parecer CNE/CEB nº 11, de 10 de maio de 2000. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: Conselho Nacional de

Educação, Câmara de Educação Básica, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em: 05 abr. 2023.

BRASIL. Programa Brasil Alfabetizado. 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-brasil-alfabetizado>. Acesso em: 05 abr. 2023.

BRASIL. Medida Provisória nº 132, de 20 de outubro de 2003. Dispõe sobre a reorganização administrativa do Ministério da Educação e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/mpv/antigas_2003/132.htm. Acesso em: 05 abr. 2023.

BRASIL. ProJovem – Programa Nacional de Inclusão de Jovens. 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pet/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12921-projovem-programa-nacional-de-inclusao-de-jovens-sp-809797558>. Acesso em: 05 abr. 2023.

BRASIL. PNE em movimento. 2005. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/> Acesso em: 05 abr. 2023.

BRASIL. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de EJA (Proeja). 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/proeja>. Acesso em: 05 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos.** Brasília: MEC; Goiânia: FUNAPE/UFG, 2009.

BRASIL. Lei nº 12.852 de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE, 2013. Disponível em: www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm. Acesso em: 05 abr. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera o sistema de ensino brasileiro, dispondo sobre a reforma do ensino médio e dando outras providências. Brasília: Presidência da República, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 21 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos – Enceja.** Brasília, 2018.

BRASIL. Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019. Regulamenta a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que dispõe sobre a reforma do ensino médio. Brasília: Presidência da República, 2019. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57633286. Acesso em: 21 jan. 2021.

BRASIL. Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019. Regulamenta dispositivos da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, relativos à implementação da reforma do ensino médio. Brasília: Presidência da República, 2019. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/71137476/do1e-2019-04-11-decreto-n-9-765-de-11-de-abril-de-2019-71137431. Acesso em: 21 jan. 2021..

BRASIL. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. Regulamenta dispositivos da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, referentes à implementação da reforma do ensino médio e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948>. Acesso em: 22 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 28 de maio de 2021.** Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF: MEC, 2021a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 4 maio 2025.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 1, de 1º de junho de 2021. Estabelece diretrizes para a organização curricular da educação básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, 1 jun. 2021, Seção 1, p. 107. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=191091-rceb001-21&category_slug=junho-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 22 abr. 2023.

BRASIL. **Censo Demográfico 2022.** IBGE. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 12 maio 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 12.048, de 5 de junho de 2024.** Institui o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 6 jun. 2024. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 4 maio 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 3, de 29 de janeiro de 2025.** Institui as Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 8 abr. 2025, Seção 1, p. 28.

CAMACHO, Rodrigo Simão. Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária: política de formação emancipatória de educadores(as) - camponeses(as) por meio da pedagogia da alternância. *Revista NERA*, v. 27, n. 2, abr.-jun. 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nera/a/53FRWsVz7JTrkvmyPhVWMBd>. Acesso em: 4 maio 2025.

CAMPOS, Ana Paula Tostes; RAMOS, Elisângela Santana; LIMA, Flávia Barbosa de Sousa. A importância da valorização do conhecimento prévio do estudante na Educação de Jovens e Adultos. Brasília: Universidade de Brasília – Faculdade de Educação – UAB/UnB/MEC/SECAD, 2015. **III Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania com Ênfase em EJA/2014-2015.** Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/15619/1/2015_AnaCampos_ElisangelaRamos_FlaviaLima_tcc.pdf. Acesso em: 26 jun. 2025.

CARIAS, Aurelina de Jesus Cruz. **Transformando as velhas formas do viver:** o desafio da permanência dos alunos no ensino noturno. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2009.

CARVALHO, Celso. O Simpósio “A educação que nos convém: o IPES e a ação político-ideológica da burguesia na década de 1960. **EcosS Revista Científica**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 369-385, jul.-dez., 2007.

CASSIOLATO, Maria Martha Monteiro; GARCIA, Rosângela Cristina Marques. Múltiplos arranjos e ações para ampliar o acesso à educação profissional. *Boletim de Análise Político-Institucional*, Brasília, Ipea, 2013.

CAVALCANTE, Raimundo Batista. Estudo sobre o Programa Brasil Alfabetizado na Paraíba: limites e possibilidades (2003-2010). João Pessoa: UFPB, 2011. Dissertação

CONEXÃO FLUMINENSE. Inscrições para EJA em Nova Iguaçu reabrem na segunda-feira. São 1900 vagas. *In: Conexão Fluminense*, 29 de julho de 2022. Disponível em: <https://conexaofluminense.com.br/nova-iguacu-educacao-inscricoes-eja/>. Acesso em: 07 jan. 2024.

COSTA, José Arnóbio Alves da. A educação de jovens e adultos no Brasil: história, desafios e perspectivas. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 31, p. 15-27, 2006.

COSTA, Marcia Spadetti Tuão da. **Patronato São Bento**: assistência, escolarização e trabalho para menores em Duque de Caxias (1950-1969). 2017. 309 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2017. Disponível em: <https://www.bdtd.uerj.br:8443/bitstream/1/10235/1/Dissertacao%20Marcia%20Spadetti%20Tuo.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2024.

COSTA, Márcia Spadetti Tuão da; GOUVÊA, Fernando César Ferreira. A Cidade dos Meninos: História da Infância dos “Menores” em Duque de Caxias – Baixada Fluminense (1939-1990). **14ª Reunião da ANPEd – Sudeste**, 2020. Disponível: https://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/23/7397_TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf. Acesso em: 10 jan. 2025.

COUTINHO, Milena. Apoio a estudantes da EJA em Mesquita, na Baixada Fluminense. *In: Tupi.fm*, 04 de maio de 2023. Disponível em: <https://www.tupi.fm/rio/apoio-a-estudantes-da-eja-em-mesquita-na-baixada-fluminense/>. Acesso em: 07 jan. 2024.

CUNHA, Verônica. Quando as concepções rompem os processos de alienação na Educação de Jovens e Adultos. *In: SALES, Sandra Regina; COSTA, Renato Pontes (org.). Educação de jovens e adultos: diálogos contemporâneos*. São Paulo: Pedro & João Editores, 2023. p. 143–158. Disponível em: https://pedroejoaoeditores.com.br/wp-content/uploads/2023/05/EBOOK_Educacao-de-Jovens-e-Adultos.pdf. Acesso em: 02 jun. 2025.

DIAS, Amália. Pelo salutar manejo da enxada e do arado: o Correio da Lavoura e a causa da instrução em Nova Iguaçu (1917-1950). **Recôncavo: Revista da História da UNIABEU**, vol. 4, n. 6, jan./jun., 2014.

DIAS, Amália; BORGES, Angélica. Capilarização da escola pública na Baixada Fluminense: reflexões em torno de Iguaçu (1870-1933). *In: SILVA, Alexandra Lima da; LIMEIRA, Aline*

de Moraes; LEONARDI, Paula (Orgs.). **Um mar de escolas**: diálogos e pesquisas em História da Educação. Curitiba: Editora Appris, 2021.

FÁVERO, M; H. Os fundamentos teóricos e metodológicos da psicologia do conhecimento. *In*:

FÁVERO, Maria Helena; CUNHA, Cláudio da (Orgs.). Psicologia do conhecimento: O diálogo entre as ciências e a cidadania. Brasília: Unesco/Liber Livro, 2009.

FERNANDES, Maria Aparecida de Lima Braga. *Retratos de uma escola*. 2018. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, MG, 2018. Disponível em: <https://locus.ufv.br/server/api/core/bitstreams/1f55a8e3-e94e-426f-a138-b604c70334ca/content>. Acesso em: 08 jun. 2025.

FERNANDES, Rosângela Maria; GOMES, Vilisa Rudenco. **Formação dos professores da EJA: desafios e possibilidades**. 2024. Disponível em: <https://repositorio.ifsc.edu.br/bitstream/handle/123456789/461/FORMA%C3%87%C3%83O%20DOS%20PROFESSORES%20DA%20EJA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 03 jun. 2025.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e crise do capitalismo real. 5. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A reforma do ensino médio e o aprofundamento da dualidade estrutural: desafios para a educação pública. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 21, p. 177-193, 2017.

GOMES, Manoel Messias. Professor da EJA: o sujeito da práxis pedagógica. **Educação Pública**, 2024. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br>. Acesso em: 09 jun. 2025.

GOOGLE MAPS. Nova Iguaçu. Disponível em: <https://www.google.com.br/maps/place/Nova+Igua%C3%A7u,+RJ/@-22.7372433,-43.6114709,45842m/data=!3m1!1e3!4m6!3m5!1s0x995d694889f955:0x23ff502568217834!8m2!3d-22.759464!4d-43.449505!16zL20vMDVzNDJy?entry=ttu>. Acesso em: 06 jan. 2024.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

GUEDES, Jordania Rocha de Q. O processo de escolarização em Iguassú no século XIX – As aulas Régias (1808-1837). **Recôncavo: Revista de História da UNIABEU**, volume 4, n. 6, jan./jun., 2014.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Educação de jovens e adultos: políticas públicas e práticas educativas. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 97, p. 1-23, 2006.

HENRIQUE, J. M. **Educação de jovens e adultos**: fundamentos, história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 2006.

HERMIDA, Jorge Fernando. O Plano Nacional de Educação (Lei 10.172), de 9 de janeiro de 2001. **Educar**, Curitiba, n. 27, p. 239-258, 2006.

JARA, Isabela Bolorini. Os “tropeiros” da instrução: experiências de itinerância em trajetórias docentes no Estado do Rio de Janeiro (1895-1925). VI Encontro de História da Educação do Centro-Oeste, **Anais do VI Encontro de História da Educação do Centro-Oeste**, 2022.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; REBELO, Andressa Santos. Abordagens da educação especial no Brasil entre final do século XX e início do século XXI. **Rev. Brasileira Ed. Esp.**, Marília, v. 24, Edição Especial, p. 51-68, 2018.

LIBÂNEO, José Carlos. Educação escolar: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, Rosângela Aparecida. **A prática pedagógica na EJA: caminhos possíveis**. Curitiba: SEED-PR, 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1711-6.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2025.

LIMA, Vanessa de Oliveira. **Ensino de história e educação do campo: as experiências da história local na construção do conhecimento histórico na escola municipalizada Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ**. 2020. Dissertação (Mestrado em História) – Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro: Universidade Rural do Rio de Janeiro, Seropédica (RJ), 2020.

MACHADO, Raíssa. Escolas da Baixada – Episódio 01. In: **Sua Escola Tem História**, 26 de fevereiro de 2021. Disponível em: <https://suaescolatemhistoria.com.br/?p=872>. Acesso em: 03 jan. 2024.

MAIA, Francisca das Chagas Frazão; SILVA, Rebeca Azevedo da; BEZERRA, Tânia Serra Azul Machado. O Programa Brasil Alfabetizado: história e seu impacto para a construção de uma educação libertadora. *Revista de Educação Popular*, v. 24, n. 2, p. 145-162, 2022.

MAURÍCIO, Suelen Santos. Reflexões sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. **Revista Educação Popular**, Uberlândia, v. 19, n. 2, p. 43-63, maio-ago. 2020.

MIRANDA, Ana Carolina de Farias. “A marcha progressiva do ensino”: Processos de Escolarização no município fluminense de Iguassú (1879-1889). 2020. 214 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

MIRANDA, Fabio Miguel Souza; ARAÚJO, Viviane Maria Soares de. Educação de jovens e adultos: desafios e motivações. **VI Congresso Nacional de Educação**, 2024. Disponível em: <http://www.conedu.com.br>. Acesso em: 26 jun. 2025.

MODÉ, Giovanna; HIEBNER, Sjelle. CONFINTEA VII and MFA as new tools in complex times: Perspectives from Latin America and the Caribbean. **PIMA Bulletin**, n. 44, p. 37-40, set. 2022. Disponível em: <https://www.dvv-international.de/en/adult-education-and-development/editions/section-1-playing-a-role/introduction>. Acesso em: 4 maio 2025.

MOREIRA, Márcia Conceição. O Programa Brasil Alfabetizado: uma crítica à perspectiva do voluntariado. *Revista Educação e Sociedade*, v. 32, n. 115, p. 1-20, 2021.

NASCIMENTO, Flávia Oliveira do; SILVA, Railda Francisca da. As contribuições de Paulo Freire para a educação popular. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 19, n. 3, p. 4-15, set.-dez. 2020. Disponível em: [file:///C:/Users/Samsung/Downloads/nascimentosilva,+art_01%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Samsung/Downloads/nascimentosilva,+art_01%20(1).pdf). Acesso em: 27 jun. 2025.

NASCIMENTO, Luciana Raquel da Silva. EJA – Educação de Jovens e Adultos: por políticas públicas continuadas face às especificidades das demandas. *In*: MIGUEL, José Carlos (org.). **Educação de Jovens e Adultos: Teoria, Práticas e Políticas**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2022. p. 343–366. DOI: <https://doi.org/10.36311/2022.978-65-5954-310-6.p343-366>. Disponível em: https://ebooks.marilia.unesp.br/index.php/lab_editorial/catalog/download/374/3769/6825?inline=1. Acesso em: 02 jun. 2025.

NASCIMENTO, Álvaro do; BEZERRA, Nielson. Da Vila de Iguassu à Baixada Fluminense: história de um território. Curitiba: Editora Appris, 2019.

NICODEMOS, Alessandra. Práticas docentes na Educação de Jovens e Adultos: conscientização ou conversão?. **Periferia**, v. 6, n. 1, p. 87-102, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/17252>. Acesso em: 5 abr. 2025.

NICODEMOS, Alessandra. A Educação de Jovens e Adultos em contexto conservador e ultraneoliberal: caminhos do desmonte, caminhos da resistência. *In*: JULIÃO, Elionaldo Fernandes; RODRIGUES, Fabiana. (Orgs.). **Reflexões Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos nas prisões**. 1ed. São Paulo: Paco Editorial, 2019.

NICODEMOS, Alessandra; SERRA, Ênio. Educação de Jovens e Adultos em contexto pandêmico: entre o remoto e a invisibilidade nas políticas curriculares. **Currículo sem Fronteiras**, v. 20, n. 3, p. 871-892, set./dez. 2020. Disponível em: <https://seperj.org.br/wp-content/uploads/2023/02/nicodemos-serra.pdf>. Acesso em: 5 abr. 2025.

NICODEMOS, Alessandra; SERRA, Enio. Qual currículo para qual EJA? Algumas considerações sobre as políticas curriculares nacionais em 20 anos de DCN-EJA (2000-2020). **E-Mosaicos**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 3, p. 180-193, 2021. DOI: 10.12957/e-mosaicos.2021.58190.

NICODEMOS, Alessandra. Pacto EJA: contribuições críticas. *In*: **Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos: desafios e avanços**. 2024.

NOTÍCIAS DE NOVA IGUAÇU. Projeto “Escolas Seguras” é retomado em Nova Iguaçu. *In*: **Notícias de Nova Iguaçu**, 20 de maio de 2022. Disponível em: https://www.noticiasdenovaiguacu.com/2022/05/projeto-escolas-seguras-e-retomado-em_20.html. Acesso em: 04 jan. 2023.

OLIVEIRA, Leticia Fajardo. Juvenilização na Educação de Jovens e Adultos em uma escola na Baixada Fluminense. *In*: NICODEMOS, Alessandra (Org.). **Saberes e práticas na Educação de Jovens e Adultos**. Jundiaí: Paco Editorial, 2017. p. 99–118.

OLIVEIRA, Roberta Avoglio Alves. **Discursos docentes atribuídos à educação de jovens e adultos a partir de tensionamentos provocados pela juvenilização da modalidade:** analisando o contexto de uma escola municipal de Duque de Caxias(RJ). 2018. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas), Centro de Educação e Humanidades, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2018.

OLIVEIRA, Juscilene Silva. **O fenômeno da juvenilização da EJA na rede municipal de educação de Itapetinga-BA.** 2020. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED, Itapetinga, 2020. Disponível em: <https://www2.uesb.br/ppg/ppged/wp-content/uploads/2020/06/JUSCILENE-SILVA-OLIVEIRA.pdf>. Acesso em: 04 jun. 2025.

PAIVA, Jane. Tramando concepções e sentidos para redizer o direito à educação de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 365–376, 2006.

PAIVA, Jane. **Educação de Jovens e Adultos.** Mutirão, Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <http://bit.ly/2NDZ73Z>. Acesso em: 24 maio 2018.

PAIVA, Jane; SALES, Sandra Regina. Contextos, perguntas, respostas: o que há de novo na educação de jovens e adultos? **Revista Contextos**, v. 21, n. 77, 2019. Disponível em: <https://cremeja.org/a7/wp-content/uploads/2019/08/contextos-perguntas-respostas-o-que-ha-de-novo-na-eja-jane-paiva-e-sandra-regina-sales.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2025.

PAIVA, Jane. **O tempo não é do debate, mas da fraude:** notas sobre a consulta pública da EJA. 2021. [s.p.].

PEIXOTO, Beatriz Ribeiro. EJA e políticas públicas: considerações a respeito do conceito de cidadania. In: MIGUEL, José Carlos (org.). **Educação de jovens e adultos:** teoria, práticas e políticas. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2022. p. 321–342. DOI: <https://doi.org/10.36311/2022.978-65-5954-310-6.p321-342>. Disponível em: https://ebooks.marilia.unesp.br/index.php/lab_editorial/catalog/download/374/3768/6824?inline=1. Acesso em: 01 jun. 2025.

DI PIERRO, Maria Clara. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. *Educação & Sociedade*, v. 26, n. 92, out. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/mbngdHjkWrYGVX96G7BWNRg/>. Acesso em: 07 jan. 2024.

PIOTTO, Débora Cristina. **A escola e o sucesso escolar:** algumas reflexões à luz de Pierre Bourdieu. Ribeirão Preto: Edusp, 2009.

PIOVEZAN, Patrícia Regina; DAL RI, Neusa Maria. Flexibilização e intensificação do trabalho docente no Brasil e em Portugal. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 46, e126209, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/v6nvnfBBsMC6cKqdpXtXJ3Q/>. Acesso em: 03 jun. 2025.

PREFEITURA DE BELFORD ROXO. Belford Roxo mantém o Programa EJA em 17 escolas do município. In: **Prefeitura de Belford Roxo.** Disponível em: <https://prefeituradebelfordroxo.rj.gov.br/2019/07/30/belford-roxo-mantem-o-programa-eja-em-17-escolas-do-municipio/>. Acesso em: 07 jan. 2024.

RODRIGUES, Josefa Neves. A Educação de Jovens e Adultos (EJA) na cidade de São Paulo. **Revista Educação Pública**, [online], publicado em 05 fev. 2025. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/25/5/a-educacao-de-jovens-e-adultos-eja-na-cidade-de-sao-paulo>. Acesso em: 03 jun. 2025.

RUMMERT, Sonia Maria; VENTURA, Jaqueline Pereira. Políticas públicas para a educação de jovens e adultos no Brasil: desafios e perspectivas. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2007.

SANCEVERINO, Adriana Regina; BALDISSERA, Dulcimar; NOGARO, Ivania; GARCIA, Rosane Cardoso. A Educação de Jovens e Adultos: acolher, conhecer e reconhecer. In: BORGES, Kelio Junior Santana (org.). **Sobre a Educação de Jovens e Adultos: teorias, práticas e vivências**. 1. ed. [S. l.]: IFG, 2023. p. 37-52. Disponível em: https://www.ifg.edu.br/attachments/article/28419/Livro_Sobre%20a%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20de%20Jovens%20e%20Adultos%20teorias,%20pr%C3%A1ticas%20e%20viv%C3%Aancias.pdf. Acesso em: 03 jun. 2025.

SANTOS, Julia Gabrielli Schmidt. O projeto político pedagógico como ferramenta da gestão escolar democrática. 2013. Monografia (Especialização em Gestão Educacional) – Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, 2013. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/830/Santos_Julia_Gabrieli_Schmidt.pdf. Acesso em: 06 jul. 2023.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do regime militar. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 5 maio 2025.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 16. ed. Campinas: Autores Associados, 2016.

SAVIANI, Dermeval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. Disponível em: <http://bit.ly/2WxILtI>. Acesso em: 26 abr. 2018.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE QUEIMADOS. **Revitalização da Escola M. José Anastácio Rodrigues**. Queimados, RJ, 24 de janeiro de 2022. Facebook: @SemedQueimados. Disponível em: <https://www.facebook.com/SemedQueimados/videos/revitaliza%C3%A7%C3%A3o-da-escola-m-jos%C3%A9-anast%C3%A1cio-rodrigues/3097453587241839/>. Acesso em: 04 jan. 2023.

SCHIAVON, Caroline da Silva. Memórias de Minha Passagem Pelas Escolas Públicas de Duque de Caxias – Baixada Fluminense/RJ. In: **Sua Escola Tem História**, 26 de fevereiro de 2021. Disponível em: <https://suaescolatemhistoria.com.br/?p=870>. Acesso em: 03 jan. 2024.

SILVA, Danilma de Medeiros. A trajetória do Pronatec: avaliando a implementação do programa (2011-2017). Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2019.

SILVA, Danilma de Medeiros; MOURA, Dante Henrique. A implementação do Pronatec e as implicações na política de educação profissional: o prescrito e o efetivado. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 48, e240913, 2022. DOI: 10.1590/S1678-4634202248240913.

SILVA, Letícia de Campos Lauretti da; OLIVEIRA, Shirlei Calógero de Araújo de; SOUZA, Renata de Fátima Fazolin Ferres de. EJA: uma educação para humanização. In: MIGUEL, José Carlos; BERSI, Rodrigo Martins (org.). **Educação de Jovens, Adultos e Idosos: marcos conceituais, práticas e políticas**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2023. p. 253-274. DOI: <https://doi.org/10.36311/2023.978-65-5954-389-2.p253-274>.

SIMÕES, Manoel Ricardo. **A cidade estilhaçada: reestruturação econômica e emancipações municipais na Baixada Fluminense**. 2006. Tese (Doutorado em Geografia) – Instituto de Geociências, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/handle/1/18767>. Acesso em: 3 maio 2025.

SITE DA BAIXADA. Queimados divulga vagas para Educação de Jovens e Adultos. In: **Site da Baixada**, 28 de março de 2024. Disponível em: <https://sitedabaixada.com.br/educacao/2023/06/24/queimados-divulga-vagas-para-educacao-de-jovens-e-adultos/>. Acesso em: 07 jan. 2024.

SOUZA, Renan Arjona de; SOUZA, Nádia Maria Pereira de. A luta pela educação na Baixada Fluminense-RJ: o contexto de expansão do Ensino Superior. **COLÓQUIO: Revista do Desenvolvimento Regional** – Faccat, Taquara/RS, v. 15, n. 1, jan./jun., 2018.

UNESCO. Marco de Ação de Marrakech. **VII Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA VII)**. Marrakech: UNESCO, 2022. Disponível em: <https://www.uil.unesco.org/en/seventh-international-conference-adult-education>. Acesso em: 4 maio 2025.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *Planejamento: projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico*. São Paulo: Libertad, 2002.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo: Libertad, 2004.

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**, [s. l.], 4 ago. 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/32/politicas-publicas-para-a-educacao-de-jovens-e-adultos-eja>. Acesso em: 08 jun. 2025.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). *Projeto político-pedagógico: uma cor possível*. 17. ed. Campinas (SP): Papyrus, 2004.

VENTURA, Jaqueline. *As relações entre os sentidos do trabalho e a educação de jovens e adultos trabalhadores*. Rio de Janeiro: Editora Degase, 2016.

VENTURA, Jaqueline. *As relações entre os sentidos do trabalho e a educação de jovens e adultos trabalhadores*. In: SERRA, Ênio (Org.). **Educação de Jovens e Adultos em debate**. Jundiaí: Paco Editorial, 2017. p. 145–162.

VENTURA, Jaqueline Pereira; SILVA, Adriana Barbosa da. Políticas de currículo para a Educação de Jovens e Adultos trabalhadores: sentidos e interesses em disputa na contemporaneidade. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 42, n. 2, p. 1–22, abr./jun. 2024. Disponível em: <http://www.perspectiva.ufsc.br>. Acesso em: 4 maio 2025.

WILL, Daniela Erani Monteiro; CERNY, Roseli Zen; ESPÍNDOLA, Marina Bazzo de. A autoformação docente como objeto de pesquisa: estado do conhecimento (2013-2022). **Revista Internacional de Formação de Professores**, [s. l.], v. 8, n. 30, p. 9-28, 2023. Disponível em: <https://revistainternacionalformacaoprofessores.ifsertao-pe.edu.br/index.php/reifp/article/view/683>. Acesso em: 27 jun. 2025.

XAVIER, Quelselise Rodrigues; MIGUEL, José Carlos. Educação de jovens e adultos na perspectiva da teoria histórico-cultural: a relevância social da aprendizagem na EJA. In: MIGUEL, José Carlos (org.). **Educação de jovens e adultos: teoria, práticas e política** [online]. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2022. p. 153–176. ISBN 978-65-5954-310-6. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/cpzbc/pdf/miguel-9786559543106-07.pdf>. Acesso em: 26 jun. 2025. <https://doi.org/10.36311/2022.978-65-5954-310-6>.

ANEXO A – RESOLUÇÃO Nº 2, DE 1º DE JULHO DE 2015

Título I Da Natureza, das Finalidades e dos Objetivos Capítulo I Dos Níveis e Modalidades da Educação Art. 1º As Escolas da Rede Municipal de Nova Iguaçu são mantidas pela Prefeitura da Cidade de Nova Iguaçu e Administradas pela Secretaria Municipal de Educação, de acordo com as legislações federal, estadual e municipal em vigor. Art. 2º Fica estabelecido que este Regimento seja comum a todas as Unidades Escolares pertencentes à Rede Municipal de Ensino. Art. 3º O presente Regimento fixa as organizações Administrativas, Pedagógicas e Disciplinares dos Estabelecimentos de Ensino pela Secretaria Municipal de Educação. Art. 4º A Escola Municipal é pública e gratuita, de direito da população e dever do poder público, livre de quaisquer preconceitos ou discriminações e tem por objetivos o pleno desenvolvimento do educando, o exercício da cidadania e a formação para o desenvolvimento das potencialidades necessárias à autorrealização. Art. 5º Na perspectiva de garantir o seu devido funcionamento cotidiano, cada Unidade Escolar deve contar, além da equipe de profissionais da educação, dos equipamentos e das condições adequadas para a prestação de seus serviços, com: I - Projeto Político-Pedagógico discutido e aprovado pelo conjunto da Comunidade Escolar; II - Conselho Escolar. Art. 6º A Rede Municipal de Educação de Nova Iguaçu atende à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental em Tempo Integral. ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 9 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Noticias de 24/01/2015. Art. 7º A Rede Municipal de Educação de Nova Iguaçu é composta por diferentes Níveis e Modalidades de Ensino, identificados de acordo com o tipo de público a que se destinam: I. Educação Infantil; II. Ensino Fundamental; III. Educação Especial/Inclusiva; IV. Educação de Jovens e Adultos; V. Educação do Campo. E Art. 8º De acordo com o número de turmas, as escolas da rede são assim classificadas: I. Escola tipo “A” – acima de 1000 alunos; II. Escola tipo “B” – de 600 até 999 alunos; III. Escola tipo “C” – de 300 até 599 alunos; IV. Escola tipo “D” – de 01 até 299 alunos. Art. 9º A Educação Básica na Cidade de Nova Iguaçu abrange os seguintes Níveis e Modalidades de Ensino: I. Educação Infantil – Organizada em Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI) com atendimento a crianças entre 0 a 05 anos e 11 meses, e em Unidades Escolares para atendimento a crianças de 04 a 05 anos e 11 meses. II. Ensino Fundamental – Duração de 09 anos de escolaridade e tem por objetivo a formação básica do indivíduo. Será constituído da seguinte forma: a. Anos Iniciais: Compreende do primeiro ao quinto ano de escolaridade; b. Anos Finais: Compreende do sexto ao nono ano de escolaridade. III. Educação Especial/Inclusiva – Destinada aos alunos portadores de deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação com duração variável de acordo com o ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 10 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Noticias de 24/01/2015. desenvolvimento do educando no processo ensino-aprendizagem, a ser oferecida, preferencialmente, através da inclusão

em classes de ensino regular. IV. Educação de Jovens e Adultos – Destinada a todo cidadão que não teve acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental, na idade adequada. Parágrafo Único: Para ingresso à Educação de Jovens e Adultos, o aluno deverá ter 15 anos completos, na data da matrícula. V. Educação do Campo – A Educação do Campo se destina, em geral, às populações rurais em suas mais variadas formas de produção de vida e, em particular, aos alunos que residem em perímetro não urbano de nossa cidade. Capítulo II Das Finalidades e Objetivos Art. 10 A Educação Pública da Cidade de Nova Iguaçu tem por objetivo propiciar ao educando a formação básica necessária ao desenvolvimento e aperfeiçoamento da consciência social, crítica, solidária e democrática, atendendo às especificidades dos níveis e das modalidades existentes na educação e observando-se as determinações da legislação em vigor e demais disposições legais atinentes. Art. 11 A comunidade Escolar que integra a Rede Municipal de Ensino da Cidade de Nova Iguaçu reúne diferentes segmentos, todos voltados para o objetivo de elaborar e realizar um projeto de Educação Integral. Parágrafo Único: A comunidade Escolar da Rede Municipal de Ensino de Nova Iguaçu é formada pelos seguintes segmentos: a. Professores; ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 11 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. b. Profissionais de apoio (auxiliar e agente administrativo, da manutenção, da alimentação e no caso das EMEIS, equipe de Estimuladores Materno-Infantis e os atores da Escola Viva de Educação Integral); c. Estudantes; d. Responsáveis pelos estudantes; e. Equipe Técnico-administrativo-pedagógica (Diretor Geral e Adjunto, Secretário Escolar, Orientadores Pedagógico e Educacional, Coordenador de Aprendizagem e Dirigente de Turno). Art. 12 A Educação Básica tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, mediante: I. A incorporação de práticas e conceitos concernentes aos direitos e responsabilidades da pessoa humana e das instituições sociais; II. O respeito à dignidade e às liberdades fundamentais do ser humano; III. O fortalecimento do sentimento de identidade nacional; da solidariedade com outros povos e do compromisso com o planeta; IV. A formação integral e a participação no bem comum; V. O preparo para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitam ampliar o seu campo de possibilidades sociais; VI. O compromisso com a preservação e expansão do patrimônio cultural; VII. A formação necessária ao desenvolvimento das potencialidades como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício pleno da cidadania. ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 12 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. Seção I Educação Infantil Art. 13 A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até 05 anos e 11 meses de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. O aspecto da integralidade evidencia a indissociabilidade do educar e cuidar no atendimento às crianças. Art. 14 O currículo da Educação Infantil será composto por conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das

crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos e 11 meses de idade. Art. 15 São objetivos da Educação Infantil: I. Desenvolver uma imagem positiva de si, atuando de forma cada vez mais independente, com confiança em suas capacidades e percepção de suas limitações; II. Descobrir e conhecer progressivamente seu próprio corpo, suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo e valorizando hábitos de cuidado com a própria saúde e bem-estar; III. Estabelecer vínculos afetivos e de troca com adultos e crianças fortalecendo sua autoestima e ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e interação social; IV. Estabelecer e ampliar cada vez mais as relações sociais aprendendo aos poucos a articular seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração; ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 13 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Noticias de 24/01/2015. V. Observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade percebendo-se cada vez mais como integrante, dependente e agente transformador do meio ambiente e valorizando atitudes que contribuam para sua conservação; VI. Brincar, expressando emoções, sentimentos, pensamentos desejos e necessidades; VII. Utilizar as diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido expressar suas ideias, sentimentos, necessidades e desejos, bem como avançar no seu processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva; VIII. Conhecer algumas manifestações culturais, demonstrando atitudes de interesse de respeito e de participação frente a elas, valorizando a diversidade. Seção II Ensino Fundamental Art. 16 O Ensino Fundamental, com 9 (nove) anos de duração, de matrícula obrigatória para crianças a partir dos 6 (seis) anos de idade, possui 2 (duas) fases seguintes com características próprias, chamadas de anos iniciais com 5 (cinco) anos de duração e anos finais com 4 (quatro) anos de duração. Parágrafo Único: No Ensino Fundamental, o ato de cuidar e educar devem ser entendidos como forma de garantir a aprendizagem dos conteúdos curriculares para que o estudante desenvolva interesses e sensibilidade que lhe permitam usufruir de bens culturais disponíveis na comunidade, na sua cidade ou na sociedade em geral que lhe possibilitem, ainda, sentir-se como produtor ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 14 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Noticias de 24/01/2015. valorizado desses bens. Art. 17 São objetivos do Ensino Fundamental: I. Formar o educando, através de suas atividades, para adquirir e desenvolver os conhecimentos atualizados que lhe permitam interagir no mundo que o cerca; II. Desenvolver atividades pedagógicas integradas contínuas e progressivas, que atendam às características biopsicossociais do educando; III. Desenvolver competências e habilidades que contribuam para o exercício da cidadania e facilitem a melhor inserção do educando no ambiente social; IV. Estimular à compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia,

das artes e dos valores em que se fundamentam a sociedade, desenvolvendo a capacidade de aprendizagem, do fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade e de tolerância, situados no horizonte da igualdade. V. Nos anos iniciais, as atividades em sala de aula devem privilegiar o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo, o desenvolvimento pleno das potencialidades do aluno e sua inserção no ambiente social utilizando, para isso, os conteúdos curriculares da Base Nacional Comum e os Temas Transversais, trabalhados em sua contextualização; VI. Nos anos finais, o desenvolvimento das habilidades e competências, dar-se-á de acordo com as metodologias que privilegiem a diversidade e o respeito às diferenças na constante busca da relação entre as diferentes disciplinas e áreas de conhecimento. Seção III Educação Especial/Inclusiva Art. 18 A Educação Especial/Inclusiva é modalidade de educação escolar, transversal aos níveis, etapas e modalidades, cujo objetivo é garantir matrícula e permanência, com qualidade, de alunos portadores de deficiências, ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 15 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação oriundos de todos os níveis e modalidades da Educação Básica. Art. 19 São objetivos específicos da Educação Especial/Inclusiva: I. Garantir prioridade de acesso e permanência na escola e a oferta do Atendimento Educacional Especializado aos alunos, público alvo da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos. II. Garantir ao aluno, público alvo da Educação Especial/Inclusiva, a aquisição de conhecimentos através de técnicas, metodologias e avaliações específicas, como também o Atendimento Educacional Especializado e demais serviços de apoio, que favoreçam ao desenvolvimento de hábitos, habilidades e atitudes; III. Garantir a inclusão plena dos alunos através da implementação de projetos educativos voltados à educação e ao trabalho de alunos jovens e adultos em virtude de deficiências específicas; IV. Orientar as famílias e comunidade sobre os processos de inclusão educacional e social dos alunos deficientes. Seção IV Educação de Jovens e Adultos Art. 20 A Educação de Jovens e Adultos, baseada nas determinações da legislação específica em vigor, tem por objetivo geral propiciar a ampliação do campo de possibilidades sociais dos estudantes, fornecendo condições e elementos que permitam aos mesmos aumentar a autoestima, fortalecendo a confiança na capacidade de aprendizagem e a valorização da educação como meio de desenvolvimento pessoal e social. Art. 21 São objetivos específicos da Educação de Jovens e Adultos: ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 16 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. I. Ter acesso às diferentes manifestações culturais, de modo a desenvolver maior compreensão destas e a capacidade de intervenção no mundo em que vivem; II. Estimular o acesso progressivo a outros graus ou modalidades de ensino básico e profissional, assim como a outras oportunidades de aperfeiçoamento; III. Inserir-se no mundo do trabalho com melhores condições de desempenho, assim

como a participação crítica e efetiva nos movimentos e demandas sociais; IV. Aumentar a autoestima, fortalecendo a confiança na capacidade de aprendizagem e a valorização da educação como meio de desenvolvimento pessoal e social; V. Estimular o exercício da autonomia com responsabilidade, fortalecendo a capacidade de convivência em diferentes espaços sociais; VI. Desenvolver a capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos, habilidades e a formação de atitudes e valores; VII. Compreender o ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; VIII. Desenvolver princípios éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum; IX. Propiciar no processo ensino-aprendizagem princípios políticos dos direitos e deveres de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática; X. Promover no ensino-aprendizagem Princípios Estéticos da Sensibilidade, da Criatividade, e da diversidade de Manifestações Artísticas e Culturais.

Seção V Educação do Campo Art. 22 A Educação do Campo tem por objetivo promover para a população rural as adaptações necessárias a sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região. Deve levar em consideração as vivências do meio social

ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 17 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. e contribuir com a cultura local, facilitar a adequação da escola à vida no campo e utilizar diversas possibilidades que o meio rural dispõe, para educar melhor, propondo também projetos que facilitam o ensino no campo, garantindo alternativas de atendimento escolar que garantam aprendizagens significativas.

Art. 23 São objetivos da Educação do Campo: I. Acompanhar o atendimento educacional realizado nas comunidades do campo em Nova Iguaçu, garantindo uma Educação Básica de qualidade; II. Valorizar a cultura do campo, respeitando a sua diversidade; III. Subsidiar o debate de questões pertinentes à educação do campo; IV. Colaborar com as entidades e organizações do campo no encaminhamento de suas proposições; V. Pensar políticas de formação continuada que tenham como horizonte a qualificação em nível de graduação e pós-graduação dos docentes atuantes nas escolas do campo, bem como o aprofundamento de temas referentes à educação do campo em Nova Iguaçu e as devidas relações com cenários mais amplos, em nível estadual e nacional; VI. Contribuir com os meios necessários à prática docente e ao acesso e permanência dos educandos nas escolas do campo em Nova Iguaçu; como a alimentação escolar, transporte, manutenção das estradas de acesso, quadro completo da equipe pedagógica, manutenção das instalações físicas entre outros; VII. Garantir o acesso aos recursos federal, estadual e municipal, ampliando a oferta de materiais didáticos e pedagógicos; monitoramento e avaliação; gestão, controle e mobilização social.

Título II Da Estrutura Organizacional

ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 18 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015.

Capítulo I Da Equipe Técnico-Administrativo-Pedagógica

Art. 24 Na Unidade Escolar da Rede Municipal de Ensino, a Equipe Técnico-Administrativo-Pedagógica é constituída pelo Diretor Geral, Diretor Adjunto,

Secretário Escolar, Orientador Pedagógico, Orientador Educacional, Coordenador de Aprendizagem e Dirigente de Turno. Parágrafo Único: A equipe Técnico Administrativo-Pedagógica da Escola Municipal de Educação Infantil – EMEI, é constituída pelo Diretor Geral e Orientador Pedagógico.

Seção I Do Diretor Geral Art. 25 A Direção das Unidades Escolares da Rede Municipal, constituída pelo Diretor Geral e Diretor Adjunto, abrange a coordenação de ações administrativa, financeira e pedagógica. Parágrafo Único: A Direção é constituída por profissionais do Magistério da Rede Municipal da Cidade de Nova Iguaçu com formação em nível superior na área de Educação. Art. 26

São Atribuições do Diretor Geral: I. Cumprir e fazer cumprir as leis de ensino e as determinações legais de sua competência; II. Tomar e dar ciência ao corpo docente, das publicações dos Atos Oficiais sistematicamente; III. Acompanhar o processo pedagógico desenvolvido na Unidade Escolar, favorecendo a implementação de estratégias pedagógicas, para a melhoria do desempenho escolar; IV. Estimular, fortalecer e participar do conselho da unidade escolar; V. Assinar, juntamente com o Secretário Escolar, os documentos expedidos atinentes ao expediente escolar; VI. Receber, informar e despachar todo tipo de documentação, ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 19 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. encaminhando-a às autoridades competentes; VII. Zelar para que a frequência mínima estabelecida na Lei de Diretrizes e Bases seja cumprida, criando estratégias que a estimule e impeçam a evasão escolar; VIII. Zelar pela assiduidade e pontualidade dos profissionais da educação que atuam na Unidade Escolar, tomando medidas que garantam, de forma plena, a oferta integral das aulas previstas no calendário letivo; IX. Propor e discutir alternativas, objetivando a redução dos índices de evasão e de repetência, consolidando a função social da escola; X. Propiciar, estimular e apoiar a capacitação contínua dos profissionais sob sua direção através de grupo de estudos, seminários, fórum de debates, palestras, oficinas, organizados pela equipe da Unidade Escolar ou promovidos pela Secretaria Municipal de Educação e outras instituições educacionais; XI. Garantir a divulgação, circulação e o acesso de toda e qualquer informação de interesse da Comunidade Escolar; XII. Zelar pela conservação do patrimônio que lhe é confiado e encaminhar anualmente cópia do inventário dos bens patrimoniais sob sua responsabilidade à Secretaria Municipal de Educação; XIII. Representar o estabelecimento perante às autoridades federais, estaduais, municipais e junto à comunidade; XIV. Atestar a frequência mensal, de professores e demais funcionários, bem como encaminhá-la pontualmente à Secretaria Municipal de Educação; XV. Garantir a qualidade da merenda escolar e supervisionar a distribuição, atestando o mapa de distribuição; XVI. Garantir, na forma da lei, o efetivo exercício do servidor no Estabelecimento de Ensino sob sua responsabilidade; XVII. Participar de reuniões, quando convocado pela Secretaria Municipal de Educação; XVIII. Garantir a elaboração, implementação e atualização, junto à comunidade escolar do Projeto Político-Pedagógico; XIX. Promover e incentivar a realização de atividades comunitárias com o ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 20 Resolução SEMED 002/15, de

23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. objetivo de atender ao Projeto Político-Pedagógico da Unidade Escolar; XX. Encaminhar à Secretaria Municipal de Educação a prestação de contas e o movimento financeiro da Escola, após sua democrática aprovação pela Associação de Pais e Mestres (APM) e/ou Conselho Escolar, nos prazos legais; XXI. Selecionar e contratar monitores e mães educadoras para atuarem no horário integral; XXII. Manter um processo de comunicação claro e aberto entre os membros da escola assim como entre a escola e a comunidade; XXIII. Favorecer o diálogo entre os membros da escola e a comunidade; XXIV. Tratar a todos os cidadãos igualmente, evitando qualquer tipo de prática que fira a ética e o decoro público no uso dos equipamentos e serviços da Unidade Escolar; XXV. Garantir a execução do calendário escolar e as disposições deste Regimento.

Seção II Do Diretor Adjunto Art. 27 Cabe ao Diretor Adjunto assessorar e compartilhar a execução das atividades propostas ao Diretor Geral, em consonância com o Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar e com as determinações legais. Art. 28 São atribuições do Diretor Adjunto: I. Substituir o Diretor Geral em seus impedimentos legais eventuais, exercendo as suas atribuições e aquelas delegadas pelo titular, podendo assinar documentos inerentes à função exercida; II. Atuar como elemento de articulação entre a equipe técnico-pedagógica, corpo docente e direção; III. Responsabilizar-se pela coordenação administrativa, numa ação integrada com todos os setores e profissionais da Unidade Escolar; IV. Planejar, coordenar e gerenciar todos os serviços de apoio

ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 21 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicado nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. administrativo das atividades da Escola, supervisionando os responsáveis pelos encargos e serviços gerais; V. Oferecer às autoridades competentes as informações solicitadas; VI. Colaborar com o diretor geral na destinação e no controle da movimentação dos recursos financeiros da Escola, em consonância com as decisões da Comunidade Escolar; VII. Distribuir e supervisionar as tarefas executadas pelos servidores da Unidade Escolar, assim como o material administrativo necessário; VIII. Corresponsabilizar-se pelo desenvolvimento dos recursos humanos da Unidade Escolar; IX. Zelar pela assiduidade e pontualidade dos monitores, estagiários e mães educadoras, tomando medidas que garantam de forma plena, as atividades do horário integral; X. Manter assiduidade, comunicando, com antecedência, possíveis atrasos ou faltas.

Seção III Do Coordenador de Aprendizagem Art. 29 O Coordenador de Aprendizagem é o profissional da educação responsável pela articulação entre as atividades docentes e às dos monitores e estagiários, na perspectiva de um trabalho voltado para o horário integral coerente e capaz de materializar de forma plena o Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar. Art.30 São atribuições do Coordenador de Aprendizagem: I. Acompanhar as oficinas de aprendizagem, observando a atuação dos agentes educadores e intervindo pedagogicamente quando necessário; II. Coordenar o planejamento das oficinas em parceria com os monitores, estagiários, a equipe técnico-pedagógica e o corpo docente, de modo a garantir a integração pedagógica das atividades escolares; III. Supervisionar o planejamento das atividades semanais dos monitores e ESTADO DO RIO DE

JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 22 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. estagiários; IV. Traçar, encaminhar e acompanhar estratégias que permitam o devido atendimento aos alunos nas oficinas das turmas do horário integral com necessidades específicas; V. Justificar o processo pedagógico desenvolvido na Unidade Escolar, favorecendo a implementação de estratégias pedagógicas, para a melhoria do desempenho escolar; VI. Participar dos encontros pedagógicos realizados pela escola; VII. Coordenar a integração da Unidade Escolar com as instituições parceiras na implementação da Educação Integral; VIII. Distribuir e organizar as turmas do horário complementar que necessitem de intervenções efetivas e/ou diferenciadas; IX. Justificar em conjunto com o Orientador Educacional, os índices de evasão e propor formas de eliminá-la; X. Manter assiduidade, comunicando, com antecedência, possíveis atrasos ou faltas.

Seção IV Do Orientador Pedagógico Art. 31 A Orientação Pedagógica tem por finalidade o planejamento, a orientação, o acompanhamento e a avaliação das atividades pedagógicas, participando da elaboração e da promoção de atividades que contribuam para a realização da Proposta Político-Pedagógica da Unidade Escolar. Parágrafo Único: A função do Orientador Pedagógico deverá ser exercida por professor legalmente habilitado em Pedagogia e/ou em curso de PósGraduação em Gestão ou Supervisão Escolar; Art. 32 São atribuições do Orientador Pedagógico: I. Proporcionar formação continuada à equipe docente na Unidade Escolar; ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 23 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. II. Coordenar, na perspectiva de organizar coletivamente o processo educativo, abrangendo desde o planejamento curricular e de ensino, até a atuação do professor junto aos alunos; III. Observar, coletar dados, analisar, refletir conjuntamente na busca de soluções e superação dos problemas; IV. Assessorar o trabalho do professor no campo das variáveis que interferem no processo ensino-aprendizagem (pedagógicas, psicossociais, filosóficas e políticas); V. Participar, com os membros da Comunidade Escolar da elaboração e execução do Projeto Político-Pedagógico da escola; VI. Coordenar a organização, a caracterização e o acompanhamento das turmas da Unidade Escolar; VII. Acompanhar e avaliar, junto à equipe docente e aos demais integrantes da equipe técnico-pedagógica, o processo ensino-aprendizagem, visando à melhoria da qualidade de ensino; VIII. Organizar e participar, com a equipe técnico-administrativo-pedagógica e professores, das reuniões pedagógicas com o conjunto de membros da Comunidade Escolar; IX. Participar do processo de integração escola-família-comunidade, contribuindo para a criação de um espaço educativo de trocas e de crescimento recíproco, com vistas ao melhor funcionamento pedagógico e administrativo da Escola; X. Buscar constante atualização, com vistas a uma prática pedagógica mais qualificada; XI. Participar de qualificações e de reuniões promovidas pela Secretaria Municipal de Educação, divulgando todas as informações pertinentes em sua Unidade Escolar; XII. Planejar e coordenar, com a equipe técnico-administrativo-pedagógica, o Conselho de Classe e Reuniões Pedagógicas,

objetivando a avaliação e a tomada de decisões relativas ao processo pedagógico; ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 24 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. XIII. Analisar e acompanhar, de forma articulada com os demais membros da equipe técnico-pedagógica, a execução das estratégias a serem utilizadas pelos professores nos estudos de recuperação paralela e na representação da Progressão Parcial; XIV. Atuar na divulgação do Regimento Escolar, conhecendo, fazendo conhecer e atendendo às determinações dele emanadas; XV. Participar do processo de reflexão e viabilização de novas formas de avaliação do processo educativo; XVI. Orientar os docentes quanto ao preenchimento dos Diários de Classe e Relatórios Descritivos, acompanhando a sistemática no decorrer do ano letivo, bem como conferi-los ao término de cada bimestre; XVII. Estabelecer junto ao Orientador Educacional, ações integradas a fim de unificar e qualificar o atendimento aos alunos e comunidade; XVIII. Manter assiduidade, comunicando, com antecedência, possíveis atrasos ou faltas; XIX. Elaborar, em conjunto com a equipe técnico-pedagógica e em consonância com o Projeto Político-Pedagógico e as diretrizes da Secretaria Municipal de Educação, plano de ação a ser executado durante o período letivo. Seção V Do Orientador Educacional Art. 33 A Orientação Educacional tem por finalidade resgatar a importância das relações professor-aluno e escola-comunidade-família, numa ação globalizadora e integrada na Unidade Escolar, pressupondo-se que sua atuação seja mais voltada para o aluno, observando-se o contexto políticopedagógico a partir da compreensão crítica da relação escola/sociedade. Parágrafo Único: A função do Orientador Educacional deverá ser exercida por professor legalmente habilitado, com formação em curso superior de Pedagogia com habilitação em Orientação Educacional e/ou Pós-Graduação em Orientação Educacional. ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 25 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. Art. 34 São atribuições do Orientador Educacional: I. Coordenar e avaliar as propostas da Unidade Escolar com base nas orientações e diretrizes do Projeto Político-Pedagógico; II. Elaborar, junto à equipe técnico-pedagógica e em consonância ao Projeto Político-Pedagógico e às diretrizes da SEMED, plano de ação a ser executado durante o período letivo, com ações voltadas ao atendimento discente integrando escola e comunidade; III. Coordenar e participar da elaboração e avaliação das propostas e projetos específicos desenvolvidos pela Escola; IV. Planejar os Conselhos de Classe e Reuniões Pedagógicas com a equipe técnico-administrativo-pedagógica; V. Participar dos Conselhos de Classe, fornecendo subsídios ao desenvolvimento do educando e à promoção de uma avaliação coerente com os princípios e objetivos do Projeto Político-Pedagógico, previstos na legislação vigente; VI. Pesquisar, estudar e selecionar assuntos específicos de seu campo de trabalho, procurando manter-se atualizado; VII. Promover a integração entre a comunidade escolar contribuindo para a melhoria da ação educativa, fundamentada no Projeto Político-Pedagógico da Unidade Escolar; VIII. Participar do controle do processo de frequência escolar, acompanhando e analisando a apuração da assiduidade,

prestando e difundindo informações aos alunos, pais e responsáveis sobre a frequência, de acordo com a legislação vigente; IX. Encaminhar aos serviços de apoio especializado a frequência do estudante, de modo a ampliar as possibilidades de integração das ações de combate à evasão escolar; X. Participar da composição, caracterização e acompanhamento de turmas e grupos; ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 26 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. XI. Desenvolver procedimentos que contribuam para o conhecimento da relação professor-aluno em situações escolares específicas, colaborando na implementação da metodologia de ensino que favoreça a aprendizagem e o desenvolvimento; XII. Participar de Formações e Reuniões, promovidas pela Secretaria de Educação ou para as quais for designado, sendo multiplicador das informações na Unidade Escolar; XIII. Dinamizar, periodicamente, Reuniões de Pais ou Responsáveis, informando-os sobre a frequência e rendimento dos alunos; XIV. Manter assiduidade, comunicando, com antecedência, possíveis atrasos ou faltas; XV. Trabalhar preventivamente em relação a situações conflituosas, promovendo condições que favoreçam o desenvolvimento do educando. XVI. Notificar à Secretaria Municipal de Educação ocorrências envolvendo alunos em circunstâncias de vulnerabilidade para a tomada de ações cabíveis. Seção VI Do Secretário Escolar Art. 35 O Secretário Escolar é responsável por executar todos os serviços de expediente, escrituração, arquivo e correspondência, necessários ao funcionamento da Unidade Escolar, bem como por todos os atos e procedimentos relativos ao registro e a validação da vida escolar do aluno. Parágrafo Único: A função do secretário deve ser exercida por professor legalmente habilitado e designado pela Prefeitura da Cidade de Nova Iguaçu. Art. 36 São atribuições do Secretário Escolar: I. Organizar, coordenar e responder pelo expediente geral da secretaria da Unidade Escolar; II. Conhecer a legislação de ensino vigente, cumprindo e fazendo cumprir no âmbito de sua jurisdição as determinações legais; ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 27 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. III. Conservar atualizado o arquivo das legislações Federal, Estadual e Municipal; IV. Atender à clientela escolar, fornecendo informações e orientações pertinentes; V. Receber, preparar e expedir a correspondência oficial da escola; VI. Realizar a efetivação de matrículas de acordo com as normas emanadas da Secretaria Municipal de Educação; VII. Assinar, juntamente com a direção, os documentos expedidos pela Unidade Escolar; VIII. Receber, analisar e expedir Históricos Escolares, bem como todos os documentos pertinentes à vida escolar do aluno; IX. Organizar e manter em dia todos os registros do corpo docente e demais servidores; X. Proceder a lavratura de atas e termos referentes à avaliação e resultados de trabalhos e reuniões; XI. Organizar a distribuição dos Diários de Classe e do Diário Único para a verificação da frequência de acordo com a legislação em vigor; XII. Manter atualizados os dados estatísticos de cada bimestre; XIII. Informar a Direção de todas as ocorrências da Secretaria da Escola; XIV. Estabelecer contato permanente com os demais setores da Unidade; XV. Distribuir e

supervisionar as funções dos auxiliares de secretaria; XVI. Participar da construção e elaboração coletiva do Projeto PolíticoPedagógico da Unidade Escolar; XVII. Impedir o manuseio, por pessoas estranhas ao serviço, bem como a retirada do âmbito do estabelecimento de pastas, livros, diários de classe e registros de qualquer natureza, salvo quando oficialmente requeridos por órgão autorizado; XVIII. Comunicar à equipe técnico-pedagógica, para providências, os casos de alunos que necessitem ter regularizada sua vida escolar, seja pela falta de documentação, por lacunas curriculares ou por quaisquer outros aspectos pertinentes, observando os prazos estabelecidos pela legislação em vigor.

ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 28 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. Parágrafo Único: Por necessidades administrativas, na falta do Secretário Escolar, as atribuições acima são de responsabilidade do Diretor. Seção VII Do Dirigente de Turno Art. 37 O Dirigente de Turno tem como finalidade apoiar a direção da Unidade Escolar na execução e acompanhamento das atividades administrativas e pedagógicas. Parágrafo Único: O Diretor Geral poderá indicar um professor II para exercer a função de Dirigente de Turno. Art.38 São atribuições do Dirigente de Turno: I. Dar atendimento aos alunos durante todo o período letivo nos momentos de entrada, intervalo, saída e mobilidade entre os turnos; II. Participar das reuniões administrativas e pedagógicas da Unidade Escolar; III. Comunicar ao Diretor da Unidade Escolar as ocorrências de enfermidades eventuais e/ou acidentes com os alunos e com os demais componentes da Comunidade Escolar, ou qualquer outra ocorrência durante o seu horário de trabalho, mantendo-as devidamente registradas; IV. Participar da elaboração e implementação do Projeto PolíticoPedagógico da Unidade Escolar; V. Acompanhar a frequência - pontualidade e assiduidade - do corpo docente e demais funcionários do turno sob sua responsabilidade, encaminhando os dados à direção da Unidade; VI. Auxiliar na realização de solenidades e eventos escolares; VII. Atender aos professores nas solicitações de material didático; VIII. Mediar os eventuais conflitos que ocorram na escola, atuando juntamente com a direção de forma articulada com os integrantes da Equipe Técnico-Pedagógica; ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 29 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. IX. Manter assiduidade, comunicando, com antecedência, possíveis atrasos ou faltas. Seção VIII Do Supervisor Escolar Art.39 O Supervisor Escolar, parte integrante da Secretaria Municipal de Educação constitui-se elo entre a Secretaria Municipal de Educação e as Unidades Escolares. Parágrafo Único: A função do Supervisor Escolar deverá ser exercida por professor legalmente habilitado, com formação em curso superior de Pedagogia com habilitação em Supervisão Escolar e/ou Pós-Graduação em Supervisão Escolar. Art.40 São atribuições do Supervisor Escolar: I. Participar da definição e planejamento das políticas públicas educacionais referentes à Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial/Inclusiva e Educação do Campo; II. Assegurar o cumprimento da legislação vigente, como também diretrizes e procedimentos que garantam os princípios e objetivos da educação

escolar estabelecidos; III. Estabelecer relações de troca junto ao Conselho Municipal de Educação colaborando para a elaboração e cumprimento de legislações que enfatizem as políticas e práticas pedagógicas estabelecidas pela Secretaria Municipal de Educação; IV. Assessorar, acompanhar, orientar e avaliar as políticas e práticas que envolvem o ensino-aprendizagem, no âmbito das escolas municipais e escolas privadas de educação infantil; V. Acompanhar a construção, execução e avaliação do Projeto Político Pedagógico das escolas da Rede Municipal de Ensino; ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 30 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. VI. Revisar e divulgar o Regimento Escolar, bem como colaborar na elaboração de legislações pertinentes ao Sistema Municipal; VII. Participar de Fóruns de discussão, no sentido de viabilizar práticas pedagógicas coerentes com as políticas públicas, bem como a qualidade da Educação Integral; VIII. Orientar e verificar as documentações concernentes à Unidade Escolar, como: Fichas Individuais, Relatórios Descritivos, Relatório Anual, Históricos Escolares e Diários de Classe; IX. Orientar e acompanhar a organização dos arquivos ativos e inativos; X. Verificar os registros escriturados nos Livros-Atas de Conselho de Classe, Reunião Pedagógica, Reunião de Pais e Responsáveis, Incineração, Regularização de Vida Escolar, Transferência e Ocorrência dos Turnos; XI. Analisar e orientar quanto à Regularização de Vida Escolar; XII. Manter a articulação entre a Secretaria Municipal de Educação e as Unidades Escolares; XIII. Integrar comissões de autorização para o funcionamento das escolas particulares, de sindicância, de recolhimento de arquivos, de apuração de irregularidades nas Unidades Escolares e de outras a critério da Secretaria Municipal de Educação; XIV. Acompanhar a execução do planejamento escolar e o cumprimento do calendário escolar, conforme legislação vigente; XV. Fornecer subsídios aos diretores e equipe técnico-pedagógica, no que se refere: a) À interpretação de normas legais e atos oficiais que regulam o funcionamento das U.E.; b) À interpretação de normas vigentes que disciplinam o exercício de função técnica e docente; c) À autenticação de documentos escolares; d) Há normas que contribuem para a funcionalidade do serviço de Secretaria; e) Ao esclarecimento acerca da aplicação do Regimento Escolar; f) Ao cumprimento das normas deste Regimento e que se faça cumprilas. XVI. Zelar pelo cumprimento das normas legais da educação nacional e das ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 31 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. emanadas do Conselho Municipal de Educação. Capítulo II Da Equipe Docente Art. 41 O corpo docente da Rede Pública de ensino da Cidade de Nova Iguaçu é constituído por professores devidamente habilitados, selecionados mediante Concurso Público, e organizado segundo critérios e normas definidos neste Regimento e outras normas legais dos órgãos competentes da administração municipal. Parágrafo Único: Compõe a Equipe Docente os professores em exercício na Unidade Escolar. Seção I Professor Regente Art. 42 O exercício da docência deve ser entendido como um processo planejado de intervenção direta e contínua entre a experiência vivenciada do

educando e o saber sistematizado, visando à construção de conhecimentos significativos para o desenvolvimento pleno do estudante. Art. 43 São atribuições do Professor Regente: I. Participar da elaboração e implementação do Projeto Político-Pedagógico da Escola; II. Elaborar e cumprir plano de trabalho anual, constituído de acordo com o Projeto Político-Pedagógico da Unidade Escolar; III. Planejar, executar, avaliar e registrar as atividades do processo ensino-- aprendizagem a partir das orientações e diretrizes da Secretaria Municipal de Educação; IV. Cumprir os dias letivos e horas-aula estabelecidos pela Lei de Diretrizes ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 32 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. e Bases da Educação Nacional e previstos no Calendário Escolar oficial; V. Respeitar as diferenças individuais dos alunos, considerando as possibilidades de cada um, garantindo sua permanência e participação em aula com sucesso escolar; VI. Identificar, juntamente com a equipe pedagógica, alunos que apresentem necessidades de atendimento diferenciado e/ou especializado, promovendo as adaptações curriculares necessárias à aprendizagem do aluno; VII. Oferecer ao estudante com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação forma diferenciada de avaliação, de caráter processual, de acordo com sua especificidade e capacidade de realização, considerando os aspectos qualitativos de seu desenvolvimento; VIII. Zelar pela devida organização do trabalho pedagógico na sala de aula e colaborar para a manutenção do bom ambiente de trabalho no conjunto da Unidade Escolar; IX. Manter atualizados Diário de Classe, Relatórios Descritivos, frequência dos alunos e ações pedagógicas desenvolvidas, visando à avaliação da ação educativa; X. Proceder, contínua e permanentemente, a avaliação do desenvolvimento escolar dos alunos sob sua responsabilidade; XI. Avaliar de forma permanente o planejamento desenvolvido, “replanejando”, quando se fizer necessário; XII. Participar dos Conselhos de Classe, Reuniões de Pais ou Responsáveis e Reuniões Pedagógicas, apresentando registros referentes às ações pedagógicas e à vida escolar de seus alunos, analisando e discutindo as causas do desempenho, encaminhando medidas para melhorá-las, de forma continuada; XIII. Encaminhar à equipe técnico-administrativo-pedagógica, após o Conselho de Classe, os conceitos, relatórios das avaliações bimestrais/semestrais e a apuração da assiduidade de seus alunos; XIV. Manter assiduidade, comunicando, com antecedência, possíveis atrasos ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 33 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. ou faltas; XV. Estabelecer estratégias para a recuperação paralela de alunos que apresentam baixo rendimento; XVI. Participar das atividades de formação continuada promovidas pela Unidade Escolar e pela Secretaria de Municipal de Educação de Nova Iguaçu; XVII. Responder pela organização e conservação da sala de aula e do material didático; XVIII. Zelar pela aprendizagem dos alunos; XIX. Criar estratégias, em articulação com a equipe pedagógica para promover a integração com os responsáveis pelos estudantes, estimulando seu envolvimento no processo de desenvolvimento pedagógico. XX. Comunicar à Equipe Técnico-Administrativo-

Pedagógica a infrequência dos discentes. Seção II Do Professor Incentivador da Leitura Art. 44 O Incentivador da Leitura é um integrante do corpo docente com práticas reconhecidas na Comunidade Escolar, correspondentes às expectativas da função, que tem como atribuições fundamentais desenvolver ações voltadas para a formação de leitores na Educação Integral, enfatizando a dimensão artística da Literatura Infantil e Juvenil, assim como, a responsabilidade pela organização, dinamização e mediação do acervo literário da Comunidade Escolar. Art. 45 São atribuições do Professor Incentivador da Leitura: I. Desenvolver nas Bibliotecas ou Sala Multimeios – Composta pelo acervo de Livros e Mesas Educacionais Alfabeto – ações que propiciem o prazer de ler e o gosto pela leitura, considerando a relação entre a leitura e a Literatura Infantil e Juvenil como prática social que se dá dentro e fora da escola; II. Coordenar, executar e supervisionar o processo de implantação, e de ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 34 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. funcionamento da Biblioteca e/ou Sala Multimeios, cuidando da catalogação e organização do acervo literário, zelando pelo patrimônio; III. Organizar o sistema de empréstimo e dinamizar o acervo disponível para toda a Comunidade Escolar; IV. Participar das Reuniões Pedagógicas realizadas na Unidade Escolar, a fim de promover a integração e articulação das atividades desenvolvidas; V. Participar da elaboração e implementação do Projeto PolíticoPedagógico da Escola; VI. Participar de Encontros promovidos pela Secretaria Municipal de Educação para orientações técnico-pedagógicas e cursos de Formação Continuada; VII. Sustentar e enriquecer as metas educacionais delineadas no Projeto Político-Pedagógico da escola; VIII. Orientar-se pelas diretrizes estabelecidas pela Secretaria Municipal de Educação para a elaboração do seu planejamento anual; IX. Desenvolver e incentivar, no conjunto da Comunidade Escolar, o hábito e o prazer da leitura. Oferecer oportunidade de experimentação e criação no uso da palavra, com o objetivo de ampliar o desenvolvimento do conhecimento, da imaginação e da ludicidade; X. Promover o acesso à informação, à constituição de conhecimentos e à construção de uma leitura crítica da realidade, a partir das múltiplas tipologias textuais e veículos de comunicação (jornais, revistas, informativos e outros); XI. Manter assiduidade, comunicando, com antecedência, possíveis atrasos ou faltas. Seção III Do Professor Mediador Tecnológico Art. 46 Define-se como Mediador Tecnológico o professor II que atua no Laboratório de Informática Educativa, visando uma perspectiva pedagógica, já que a informática fundamenta o trabalho desenvolvido em sala de aula. ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 35 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. Art. 47 São atribuições do Professor Mediador Tecnológico: I. Atuar no laboratório, ministrando aulas e utilizando os recursos tecnológicos, que promovem desafios viabilizados por meio da criação de projetos de aprendizagem, de uma forma a priorizar a interdisciplinaridade; II. Estimular os alunos na busca de soluções digitais para as questões apresentadas; III. Participar da elaboração e implementação do Projeto PolíticoPedagógico da Escola;

IV. Participar de Reuniões Pedagógicas da Escola, Formações Continuidas oferecidas pela Secretaria de Educação e cursos ministrados pelo Núcleo Municipal de Tecnologia. Nesta visão, a aprendizagem é provocada e se traduz em movimento, a partir da ação do sujeito em interação com os objetos de conhecimento; V. Manter assiduidade, comunicando, com antecedência, possíveis atrasos ou faltas.

Seção IV Do Professor Coordenador de Classe Hospitalar Art. 48 Define-se como Professor Coordenador de Classe Hospitalar, o professor legalmente habilitado em Pedagogia com Especialização em Educação Especial. Art. 49 São atribuições do Professor Coordenador de Classe Hospitalar: I. Conhecer a dinâmica e o funcionamento peculiar da Proposta Pedagógica da Classe Hospitalar; II. Conhecer as técnicas e terapêuticas que dela fazem parte; III. Conhecer as rotinas da enfermaria ou dos serviços ambulatoriais e das estruturas de assistência social, quando for o caso; ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 36 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. IV. Articular-se com a equipe de saúde do hospital, com a Secretaria de Educação, com o professor da classe hospitalar e com a escola de origem do educando; V. Orientar os professores da classe hospitalar em suas atividades; VI. Definir demandas de aquisição de bens de consumo e de manutenção e renovação de bens permanentes; VII. Participar das atividades de formação continuada promovidas pela Unidade Escolar e pela Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu; VIII. Participar da elaboração e implementação do Projeto PolíticoPedagógico da Escola; IX. Ter disponibilidade para o trabalho em equipe e o assessoramento às escolas quanto à inclusão dos alunos que estiverem afastados do sistema educacional, seja no seu retorno, seja para o seu ingresso.

Seção V Do Professor de Classe Hospitalar Art. 50 Define-se como Professor de Classe Hospitalar, o professor II que atua no atendimento aos alunos que se encontram impossibilitados de frequentar, temporária ou permanentemente, o sistema de ensino regular. Art. 51 São atribuições do Professor de Classe Hospitalar: I. Trabalhar com a diversidade humana e diferentes vivências culturais; II. Identificar as necessidades educacionais especiais dos educandos impedidos de frequentar a escola; III. Definir e implantar estratégias de flexibilização e adaptação curriculares. IV. Propor os procedimentos didático-pedagógicos e as práticas alternativas necessárias ao processo ensino-aprendizagem dos alunos; V. Fazer parte da equipe de assistência ao educando, para contribuir com os cuidados da saúde e aperfeiçoar o planejamento de ensino, manifestando-se segundo a escuta pedagógica proporcionada; ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 37 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. VI. Conhecer os princípios básicos sobre as doenças e condições psicossociais vivenciadas pelos educandos e as características delas decorrentes, seja do ponto de vista clínico, ou afetivo; VII. Adequar e adaptar o ambiente às atividades e os materiais, planejar o dia-a-dia da turma, registrar e avaliar o trabalho pedagógico desenvolvido; VIII. Organizar o espaço e controlar a frequência dos educandos; IX. Contribuir com a adequada higiene do ambiente e dos materiais pedagógicos, a desinfecção

concorrente e terminal dos mesmos; X. Participar da elaboração e implementação do Projeto PolíticoPedagógico da Escola; XI. Participar das atividades de formação continuada promovidas pela Unidade Escolar e pela Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu; Seção VI Do Professor II - Libras Art. 52 Define-se como Professor de Língua Brasileira de Sinais - Libras, o professor II que atua no atendimento de alunos, regularmente matriculados em nossa Rede de Ensino, que apresentem deficiência auditiva e surdez, tendo a Libras como primeira língua. Art.53 São atribuições do Professor II - Libras: I. Identificar aspectos culturais próprios da Comunidade Surda; II. Dominar a metodologia do Ensino da Língua Brasileira de Sinais; III. Atuar na Sala de Recursos, promovendo e apoiando a alfabetização e o aprendizado em Libras como primeira língua e a Língua Portuguesa como segunda forma de expressão linguística; IV. Desenvolver os aspectos de socialização, cognição, língua viso-espacial, Libras, Língua Portuguesa na modalidade escrita, afetividade, motricidade, interesses e habilidades; ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 38 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. V. Desenvolver atividades a serem trabalhadas nas Salas de Recursos no desenvolvimento das funções intelectuais que envolvem coordenação motora, esquema corporal, percepção visual, discriminação auditiva, psicomotricidade, desenvolvimento da linguagem oral ou escrita, atenção, memória, concentração e raciocínio lógico; VI. Estimular a vivência de situações de favorecimento da autonomia do educando com surdez; VII. Participar dos Conselhos de Classe, Reuniões de Pais ou Responsáveis e Reuniões Pedagógicas, apresentando registros referentes às ações pedagógicas e à vida escolar de seus alunos, analisando e discutindo as causas do desempenho e encaminhando medidas para melhorá-las, de forma continuada; VIII. Participar das atividades de formação continuada promovidas pela Unidade Escolar e pela Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu; IX. Participar da elaboração e implementação do Projeto PolíticoPedagógico da Escola; X. Manter assiduidade, comunicando, com antecedência, possíveis atrasos ou faltas. Seção VII Do Professor II - Intérprete de Libras Art.54 Define-se como Professor II - Interprete de Libras, o professor II que atua no atendimento de alunos, que apresentem deficiência auditiva e surdez, regularmente matriculados em nossa Rede de Ensino, realizando a mediação nas diversas atividades que acontecem no ambiente escolar. Art.55 São atribuições do Professor II - Intérprete de Libras I. Atuar em sala regular e no horário integral, mediando nas diversas atividades que acontecem na escola ou relacionadas a elas, visando atender à necessidade de alunos, professores e Comunidade Escolar; ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 39 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. II. Atuar em palestras, seminários, fóruns, conferências, debates, reuniões e demais eventos de caráter educacional; III. Participar dos Conselhos de Classe, Reuniões de pais e responsáveis ou Reuniões Pedagógicas, apresentando registros referentes às ações pedagógicas e à vida escolar de seus alunos, analisando e discutindo as causas do desempenho e encaminhando

medidas para melhorá-las, de forma continuada; IV. Viabilizar o acesso dos alunos aos conhecimentos e conteúdos curriculares, em todas as atividades didático-pedagógicas; V. Participar das atividades de formação continuada promovidas pela Unidade Escolar e pela Secretaria de Municipal de Educação de Nova Iguaçu; VI. Manter assiduidade, comunicando, com antecedência, possíveis atrasos ou faltas; VII. Participar da elaboração e implementação do Projeto PolíticoPedagógico da Escola. Seção VIII Do Professor II - Braille Art.56 Define-se como Professor II - Braile, o professor II que atua no atendimento de alunos, que apresentem deficiência visual e cegueira, regularmente matriculados em nossa Rede de Ensino, realizando a mediação nas diversas atividades que acontecem no ambiente escolar. Art. 57 São atribuições do Professor II – Braile: I. Atuar na Sala de Recursos, promovendo o processo de alfabetização no sistema Braille; II. Realizar a transcrição de materiais Braille/tinta e tinta/Braille; III. Promover a utilização de Tecnologias Assistivas; IV. Confeccionar e utilizar materiais Didático-Pedagógicos, adaptado e adequado, de acordo com a necessidade gerada pela deficiência (baixa visão e cegueira); V. Promover o ensino e utilização do soroban e seus métodos; ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 40 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. VI. Desenvolver técnicas que propiciem as vivências e habilidades de orientações e mobilidades; VII. Incentivar e orientar nas atividades da vida prática; VIII. Participar da elaboração e implementação do Projeto PolíticoPedagógico da Escola; IX. Manter assiduidade, comunicando, com antecedência, possíveis atrasos ou faltas; X. Participar das atividades de formação continuada promovidas pela Unidade Escolar e pela Secretaria de Municipal de Educação de Nova Iguaçu. Seção IX Do professor de Atendimento Educacional Especializado (AEE) Art. 58 Define-se como Professor II - Atendimento Educacional Especial o professor II, que atua no atendimento de alunos, que apresentem deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, regularmente matriculados em nossa Rede de Ensino, realizando a complementação/adaptação do currículo específico. Art. 59 São atribuições do Professor de Atendimento Educacional Especializado: I. Planejar e organizar material pedagógico das atividades específicas, bem como o preenchimento dos relatórios; II. Realizar visitas às escolas de origem dos alunos que frequentam o atendimento educacional especializado, quando necessário, garantindo o pleno atendimento às especificidades dos alunos; III. Acolher e orientar as famílias sobre os processos de inclusão educacional e social dos alunos deficientes; IV. Participar na elaboração do Projeto Político-Pedagógico da Unidade Escolar; ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 41 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. V. Identificar as situações de ensino-aprendizagem que envolvam coordenação motora, percepção corporal, visual, discriminação auditiva, psicomotricidade, ampliação da linguagem oral e escrita, da atenção, da memória, da concentração e do raciocínio lógico; VI. Trabalhar em conjunto com a Equipe Técnico-Pedagógica e demais profissionais da Unidade Escolar, participando dos Conselhos de

Classe, Reunião Pedagógica, Reuniões de Pais ou Responsáveis e de toda e qualquer atividade de integração dentro da escola; VII. Oferecer orientação, sugerir e dar o suporte necessário ao aluno e ao professor de turmas regulares, bem como aos demais profissionais da educação; VIII. Incentivar a participação das famílias, sempre que possível, em toda e qualquer atividade escolar; IX. Garantir o acompanhamento dos avanços apresentados pelos alunos, através de registro no Plano Pedagógico Individual; X. Elaborar, executar e avaliar o Plano de Atendimento Educacional Especializado dos estudantes, por meio da identificação de habilidades e necessidades educacionais específicas, definindo e organizando estratégias, serviços e recursos pedagógicos e de acessibilidade; XI. Manter a Equipe de Educação Especial/Inclusiva informada do desenvolvimento do Atendimento Educacional Especializado, através do caderno de registro e dos relatórios semestrais, participando ao Professor Itinerante o trabalho desenvolvido; XII. Solicitar, sempre que necessário, ao Professor Itinerante, a elaboração e o acompanhamento de estratégias para resolução de problemas encontrados na execução de seu trabalho pedagógico; XIII. Realizar Reunião de Pais ou Responsáveis bimestralmente, para a assinatura dos relatórios, estimulando seu envolvimento no processo de desenvolvimento pedagógico dos alunos; XIV. Manter assiduidade, comunicando, com antecedência, possíveis atrasos ou faltas; ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 42 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. XV. Participar das atividades de formação continuada promovidas pela Unidade Escolar e pela Secretaria de Municipal de Educação de Nova Iguaçu. Art. 60 É vedado ao professor: I. Dedicar-se, nas aulas, à defesa de posições que contrariem o caráter laico e democrático da Instituição Escolar; II. Aplicar penalidades aos alunos que firam os seus direitos fundamentais; III. Fazer-se substituir, nas atividades de classe, por terceiros, sem o conhecimento prévio do diretor e/ou abandonar a turma ou parte dela sozinha por qualquer motivo. IV. Retirar-se da Unidade Escolar durante o horário de trabalho, sem autorização do diretor; V. Ministrando aula particular aos próprios alunos; VI. Repetir conceitos bimestrais sem proceder à nova verificação da aprendizagem; VII. Atribuir conceito aos alunos em decorrência de problemas disciplinares; VIII. Alterar quaisquer lançamentos feitos nos Diários de Classe e, sobretudo, conceitos atribuídos aos alunos, depois de encerrado o respectivo período, quando tais lançamentos já tiverem sido registrados pela secretaria da escola; IX. Omitir a apresentação de avaliações ou trabalhos corrigidos aos alunos, bem como deixar de lhes dar ciência e/ou ao seu responsável da apreciação feita sobre os mesmos; X. Retirar da Unidade Escolar o Diário de Classe e/ou Relatórios Descritivos sob quaisquer alegações, ou mantê-los inacessíveis à equipe técnico-pedagógica; XI. Faltar às reuniões para as quais for convocado; XII. Ocupar-se durante o horário de trabalho de qualquer outra atividade alheia a sua função; XIII. Suspender as aulas ou dispensar os alunos antes do horário previsto ou trocar o horário e dia das aulas; ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 43 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. XIV. Praticar quaisquer atos de

violência física, psicológica ou moral contra pessoas da Comunidade Escolar. Art. 61 Além dos decorrentes da legislação trabalhista são assegurados ao Professor os seguintes direitos: I. Ter assegurado por parte da Direção Escolar, o desenvolvimento, o acompanhamento, a realização e a avaliação do trabalho docente e o devido apoio para o melhor exercício de suas funções; II. Receber orientações e apoio da Equipe Técnico-Pedagógica da Unidade Escolar e da Secretaria de Educação, a fim de melhor garantir as condições para o seu aperfeiçoamento profissional; III. Licenciar-se, com garantia de remuneração integral, durante dois anos, para realização de curso de mestrado e, durante três anos, para realização de doutorado, respeitando-se o percentual máximo de 10% do corpo docente da Unidade Escolar em exercício de licença remunerada e a obrigação de se manter, após concluído o curso, o dobro do tempo da licença para estudos como profissional da Rede Municipal de Educação de Nova Iguaçu; IV. Elaborar e implementar o seu plano pedagógico e os seus instrumentos de avaliação, respeitando-se os princípios e exigências do Projeto Político- Pedagógico da Escola; V. Apresentar sugestões e exercer práticas que garantam um ambiente saudável nas relações cotidianas da Unidade Escolar.

Capítulo III Do Pessoal de Apoio Art. 62 O pessoal de apoio está vinculado à direção e se responsabiliza pela execução de tarefas de natureza burocrática, de manutenção e conservação do patrimônio e do funcionamento das atividades de apoio e da Unidade Escolar. A equipe de pessoal de apoio é constituída por auxiliar de serviço administrativo, Auxiliar de Serviços Gerais, Manipulador de alimentos – “merendeira”, e Auxiliar de manipulação de alimentos e Estimulador MaternoInfantil.

ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 44 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. Parágrafo Único – A Equipe de Pessoal de Apoio deve ter como princípio, no desempenho de suas atividades, o caráter educativo de suas atitudes e habilidades individuais.

Art. 63 Os integrantes da equipe de apoio devem participar efetivamente da elaboração e implementação do Projeto Político-Pedagógico da Unidade Escolar.

Art. 64 As atividades da equipe do pessoal de apoio se constituem no suporte necessário ao pleno desenvolvimento do processo educativo.

Art. 65 Além dos decorrentes da legislação trabalhista são direitos do profissional de apoio: I. Participar da construção, da implementação e avaliação do Projeto Político-Pedagógico e do Código de Ética da unidade escolar; II. Ter representação no Conselho Escolar; III. Ter assegurado, por parte da Direção, o acompanhamento, o direcionamento e a avaliação do trabalho desenvolvido no âmbito escolar. IV. Receber o apoio profissional da direção e da Secretaria Municipal de Educação, tendo possibilidades de aperfeiçoamento e atualização; V. Apresentar sugestões e exercer práticas que garantam o bom ambiente nas relações cotidianas da Escola. VI. Ter garantido, no caso do Agente de Desenvolvimento Infantil, 20% de sua carga horária semanal de trabalho em atividades fora da sala de aula, de acordo com Plano de Trabalho preparado em conjunto com a equipe pedagógica da unidade. O período fora de sala de aula deverá, obrigatoriamente, ser exercido na Unidade Escolar, sob pena de aplicação de sanções ao profissional. Esse direito está subordinado ao direito fundamental dos estudantes terem acesso à totalidade das aulas previstas no calendário escolar.

ESTADO DO RIO DE

JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 45 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. Seção I Do Auxiliar de Serviços Administrativos Art. 66 O auxiliar de Serviços Administrativos atua diretamente junto ao Secretário da Unidade Escolar executando as tarefas administrativas que lhe são designadas. Art. 67 São atribuições do Auxiliar de Serviço Administrativo: VII. Assistir o secretário da Unidade Escolar, executando as tarefas administrativas relativas à função, em especial; VIII. Realizar os serviços gerais de digitação, inclusive os de natureza didático-pedagógica; IX. Receber, classificar, expedir, protocolar, distribuir e arquivar documentos em geral; X. Preencher fichas e formulários que integram a documentação dos alunos e dos profissionais da escola; XI. Atender ao público em geral e prestar informações pertinentes; XII. Executar as demais atribuições pertinentes a sua área de atuação que lhe forem delegadas pelo diretor e/ou pelo secretário da escola. Seção II Do Auxiliar de Serviços Gerais Art. 68 Cabe ao auxiliar de serviços gerais executar trabalho de limpeza em geral nas áreas internas e externas da Unidade Escolar, assim como prestar serviços auxiliares referentes à conservação dos equipamentos escolares. Seção III Do Merendeiro Art. 69 Cabe ao Merendeiro realizar operações sobre a matéria-prima para obtenção e entrega ao consumidor de alimento preparado, envolvendo as etapas de preparação, armazenamento e distribuição. ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 46 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. Art. 70 São atribuições do Merendeiro: I. Realizar recebimento de alimentos e materiais; II. Organizar os alimentos entregues, adequando embalagens, rotulagem e temperatura adequadas; III. Armazenar adequadamente os alimentos (percebíveis e não percebíveis) e materiais de consumo; IV. Manter os locais de armazenamento em condições adequadas de uso, obedecendo às legislações vigentes; V. Realizar pré-preparo, preparo e cocção dos alimentos fornecidos para compor o cardápio de alimentação escolar; VI. Garantir o adequado preparo das refeições preparadas/dia, a fim de evitar o desperdício, desprezando ao final de cada período as eventuais sobras de alimentos não distribuídos; VII. Distribuir alimentação em quantidade e qualidade, respeitando os porcionamentos, cumprindo os horários estabelecidos; VIII. Dispor quanto à limpeza da louça, talheres, utensílios e de equipamentos utilizados no preparo e distribuição das refeições, providenciando sua lavagem e guarda, para deixá-los em condições de uso imediato; IX. Garantir higienização, sempre que for necessário, de mãos, ambiente, utensílios e equipamentos com objetivo de reduzir risco de doenças transmitidas por alimentos; X. Proceder com higiene nas atividades de armazenamento, manipulação, preparo, distribuição e transporte dos alimentos; XI. Respeitar as orientações apresentadas no Manual de Boas Práticas, Manual Orientativo e Procedimentos Operacionais Padronizados. Seção IV Do Auxiliar de Merendeiro Art. 71 Cabe ao auxiliar de merendeiro apoiar o Manipulador a cuidar do processo de elaboração de refeições dos integrantes da Comunidade Escolar, em especial os estudantes, sob a supervisão da direção. ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA

IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 47 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. Seção V Do Nutricionista de Alimentação Escolar Art. 72 Nutricionista Responsável Técnico é o profissional habilitado que assume o planejamento, coordenação, direção, supervisão e avaliação na área de alimentação e nutrição. Art. 73 São atribuições do Nutricionista: I. Coordenar o diagnóstico e o monitoramento do estado nutricional dos estudantes; II. Estimular a identificação de indivíduos com necessidades nutricionais específicas, para que recebam o atendimento adequado no Programa de Alimentação Escolar; III. Planejar, elaborar, acompanhar e avaliar o cardápio da alimentação escolar, com base no diagnóstico nutricional e nas referências nutricionais; IV. Planejar o cardápio da alimentação escolar de acordo com a cultura alimentar, o perfil epidemiológico da população atendida e a vocação agrícola da região; V. Promover a oferta de alimentação adequada e saudável na escola; VI. Promover a formação de pessoas envolvidas direta ou indiretamente com a alimentação escolar; VII. Propor e realizar ações de educação alimentar e nutricional nas escolas: a inclusão da educação alimentar e nutricional no processo de ensino e aprendizagem, que perpassa pelo currículo escolar, abordando o tema supramencionado e o desenvolvimento de práticas saudáveis de vida na perspectiva da segurança alimentar e nutricional; VIII. Utilizar o alimento como ferramenta pedagógica nas atividades de Educação Alimentar e Nutricional. ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 48 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. Seção VI Do Agente de Desenvolvimento Infantil Art. 74 A função do Agente de Desenvolvimento Infantil, com atuação específica nas Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI), é auxiliar pedagogicamente o professor. Art. 75 São atribuições do Agente de Desenvolvimento Infantil: I. Executar suas atividades junto à equipe técnico-pedagógica e docente; II. Auxiliar o professor, de forma eficaz, nas atividades pedagógicas ou outras que lhe forem solicitadas; III. Preservar a organização e higiene do ambiente e de materiais usados pelos professores e crianças; IV. Fazer a triagem diária quanto ao estado de saúde da criança e colaborar com a equipe de saúde na administração de medicamentos e primeiros socorros, quando necessário; V. Administrar exclusivamente medicamentos solicitados por escrito, prescritos por um pediatra, obedecendo à dosagem e horários específicos; VI. Manter contato direto com a mãe ou responsável, no momento da chegada da criança à Unidade e quando do encerramento das atividades do dia; VII. Participar dos encontros de atualização, cursos, seminários, palestras promovidos pela EMEI e pela Secretaria Municipal de Educação; VIII. Manter-se atualizado quanto ao processo e desenvolvimento infantil; IX. Participar, com o professor, de avaliações das atividades psicopedagógicas realizadas com as crianças; X. Executar serviços e atividades junto à criança, mantendo cuidados com a alimentação, higiene e repouso; XI. Acompanhar e auxiliar, quando necessário, as atividades extras realizadas pela EMEI; ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 49 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015.

Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. XII. Atuar, quando solicitado, e sempre que necessário, na distribuição das refeições às crianças da EMEI; XIII. Auxiliar a criança nos deslocamentos; XIV. Auxiliar e orientar as crianças em relação à higiene; XV. Auxiliar e acompanhar o grupo nas refeições; XVI. Acompanhar as crianças no repouso; XVII. Acolher as crianças que precisem deixar a sala por algum tempo/motivo; XVIII. Auxiliar o professor em atividades pedagógicas, a pedido do professor e sob orientação deste; XIX. Auxiliar na resolução dos eventuais conflitos entre as crianças. Art. 76 É vedado ao Agente de Desenvolvimento Infantil: a. Efetivar qualquer ação que viole o código de ética da Unidade Escolar, sob pena de sanções administrativas; b. Servir-se de sua função para divulgar ideias que violem o caráter laico e democrático da Instituição de Ensino. Capítulo IV Do Corpo Discente Art. 77 O Corpo Discente é constituído por todos os estudantes regularmente matriculados na Rede Municipal de Ensino da Cidade de Nova Iguaçu. Todas as ações educativas são desenvolvidas em função do estudante. Seção I Dos Direitos do Estudante Art. 78 Os direitos do aluno estão garantidos pela Constituição Federal da República, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 50 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. Parágrafo Único – O prédio e equipamentos da Unidade Escolar devem permitir o fácil acesso para atender a alunos deficientes e pessoas que necessitem de atendimento especial. Art. 79 São direitos do aluno: I. Receber, em igualdade de condições, a orientação necessária ao seu desempenho escolar, bem como o de participar das iniciativas de natureza recreativa ou social programadas pela Unidade Escolar; II. Ser tratado com respeito, atenção e urbanidade pelo conjunto dos integrantes da Comunidade Escolar; III. Ser considerado e valorizado em sua individualidade, sem comparação nem preferências, por todos os integrantes da Comunidade Escolar; IV. Desfrutar de todos os benefícios de caráter educacional e social que a Unidade Escolar proporciona aos alunos, a incluir o recebimento de trabalhos, tarefas e atividades corrigidas e avaliadas em tempo hábil; V. Assistir às aulas e participar das demais atividades escolares sem obstáculos que lhes sejam impostos por motivos independentes de sua vontade ou possibilidade, tais como exigências relativas a uniformes, material escolar; VI. Recorrer aos setores competentes da Unidade Escolar, quando prejudicado em seus interesses; VII. Participar da construção, implementação e avaliação do Projeto PolíticoPedagógico e do Código de Ética da Unidade Escolar; VIII. Ser eleito representante de turma e representá-la nas reuniões de Conselho de Classe e do Conselho Escolar; IX. Conhecer a estratégia utilizada pelos professores da Unidade Escolar quanto ao Programa e o processo de avaliação, bem como para os estudos de recuperação; X. Ser informado de todos os direitos necessários para o pleno desenvolvimento da sua cidadania; XI. Fazer perguntas que julgar convenientes para seu melhor esclarecimento; ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 51 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. XII. Utilizar as instalações e

dependências pedagógicas da Unidade Escolar, na forma e nos horários para isso reservados; XIII. Não sofrer discriminação de qualquer espécie, em especial por motivo religioso, de convicção política, de raça, de cor e de orientação sexual; XIV. Ter o processo educacional desenvolvido por profissionais habilitados e em plenas condições para o exercício pleno de suas funções; XV. Ter informações sobre seus direitos e deveres.

Seção II Das Responsabilidades do Estudante Art. 80 São deveres do estudante: I. Ser assíduo e pontual, nas atividades em âmbito escolar; II. Participar das atividades propostas pelos docentes, acatando seus critérios; III. Zelar pelo bom nome da Unidade Escolar, assim como pela conservação dos bens sob sua guarda ou de seu uso; IV. Cumprir as normas disciplinares da escola; V. Comunicar à Equipe Pedagógica qualquer empecilho à sua frequência nas aulas e ao cumprimento das atividades escolares; VI. Colaborar na conservação do prédio, mobiliário escolar e todo material de uso coletivo, bem como manter a limpeza em todas as dependências do Colégio; VII. Não sair da escola sem ser dispensado pelo responsável pelo turno; VIII. Respeitar a Direção, o Corpo docente, os Funcionários e o Corpo discente da Unidade Escolar; IX. Apresentar-se para as aulas trajando uniforme com o máximo de asseio e compostura; X. Ressarcir os danos causados, dolosa ou culposamente referentes ao material da Unidade Escolar, dos objetos de propriedade dos colegas, professores e demais funcionários; ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 52 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. XI. Imbuir-se de espírito de estudo e capacidade criadora, favorecendo a criação de um ambiente colaborativo de aprendizagem.

Art. 81 Na prática de atos considerados infracionais e com autoria comprovada, o educando poderá: I. Receber advertência da autoridade competente, que consistirá em repreensão verbal com ciência do aluno e responsável; II. Reparar os danos que porventura possa ter causado, levando-se em conta sua capacidade, as circunstâncias e a gravidade da infração. III. Ter a ocorrência encaminhada aos órgãos de interesse legal, como Conselho Tutelar e Ministério Público.

Título III Da Organização Didático-Pedagógica Capítulo I Da Estrutura Curricular Art. 82 Nas escolas municipais da Cidade de Nova Iguaçu, os currículos são planejados de modo a serem: I. Abrangentes - envolvendo todas as experiências vividas pelo aluno, dentro ou fora da escola. II. Flexíveis - com possibilidade de atualização constante, acompanhamento à evolução do conhecimento e ajustamento às reais necessidades. III. O currículo, percebido como conjunto de situações e conhecimentos, é instrumento de organização da ação educativa da Unidade Escolar. Segue diretrizes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e está sujeito à avaliação e reorganização por parte da Comunidade Escolar; IV. O currículo deverá ser avaliado permanentemente através do desempenho dos alunos dos ciclos de alfabetização (1º, 2º e 3º ano de escolaridade), dos alunos do 4º e 5º ano de escolaridade e dos alunos ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 53 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. do 6º ao 9º ano de escolaridade do Ensino Fundamental, onde serão propostas atualizações de conteúdos programáticos e

estratégias metodológicas adotadas; V. A Equipe Técnica do Serviço de Orientação Pedagógica, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação, definirá os princípios gerais e a construção de orientações globais de trabalho, atuando na articulação entre as Unidades Escolares. VI. A Secretaria Municipal de Educação promoverá encontros de Formação Continuada, objetivando o enriquecimento do currículo, como também, para o atendimento às dificuldades detectadas no processo educativo. Art. 83 A estrutura curricular deve ser estabelecida no Projeto Político-Pedagógico da Unidade Escolar, dando-lhe características próprias cabendo à Comunidade Escolar definir sua política educacional e implementá-la. Parágrafo Único: As Unidades Escolares devem elaborar o seu Projeto Político-Pedagógico, em assembléia geral com todos os segmentos da unidade, caso não o tenham ou ratificá-lo e até mesmo retificá-lo caso já o possuam, e se faça necessário, no prazo máximo de noventa dias após a publicação do presente Regimento. Capítulo II Da Gestão Escolar Democrático-Participativa Seção I Do Conselho Escolar Art. 84 O principal meio de se assegurar a gestão democrática da escola é através da participação do conjunto da Comunidade Escolar, garantida através do funcionamento de fóruns e de instâncias adequadas. Art. 85 As formas de participação da Comunidade Escolar na gestão são: I. Assembleia Geral: fórum que reúne todos os segmentos da Comunidade Escolar, sendo as condições para sua convocação e deliberação definidas no Regimento do Conselho Escolar; ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 54 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. II. Assembleia dos Profissionais da Educação: instância que reúne apenas os profissionais da Unidade Escolar, dedicada a discutir e deliberar questões pertinentes a estes profissionais. Esse fórum poderá ser convocado pela direção geral da Escola ou por solicitação de, pelo menos, 20% dos profissionais da Unidade. III. Conselho Escolar: instância de representação, organizada de forma paritária, de todos os segmentos escolares, sendo as condições para sua constituição e funcionamento estabelecidas no Regimento do Conselho Escolar. Seção II Do Projeto Político-Pedagógico Art. 86 Cabe à cada Unidade Escolar a elaboração de seu Projeto Político-Pedagógico e de seu sistema de avaliação, em sintonia com os marcos legais da sociedade brasileira e com este Regimento. Art. 87 O Projeto Político-Pedagógico deve ser organizado, respeitando as exigências das Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil, tendo como objetivo garantir à criança o acesso aos processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. Art. 88 O Projeto Político-Pedagógico organiza o trabalho escolar como um todo e fornece à escola uma identidade que reflete as concepções educacionais hegemônicas na Unidade Escolar, respeitadas as determinações legais e os princípios estabelecidos no Programa Escola Viva de Educação Integral da Cidade de Nova Iguaçu. Parágrafo 1º - Devem constar do Projeto Político-Pedagógico finalidades, princípios e objetivos do trabalho da Unidade Escolar, diagnóstico do perfil social e do desempenho dos estudantes, organização e matriz curricular, procedimentos

metodológicos, princípios de avaliação, recursos humanos e materiais. ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 55 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. Parágrafo 2º - Toda Comunidade Escolar deve participar da elaboração do Projeto Político-Pedagógico, que deverá ser aprovado em Assembleia Geral. A avaliação do Projeto Político-Pedagógico deve ser realizada em períodos determinados pela Comunidade Escolar, em conformidade com os prazos estabelecidos para realização das metas que compõem a ação educativa do Estabelecimento de Ensino. Art. 89 O Projeto Político-Pedagógico da Unidade Escolar deve ser analisado, a fim de verificar o cumprimento das normas legais, e acompanhado pela Secretaria Municipal de Educação. Capítulo III Do Processo de Verificação do Rendimento Escolar e Promoção Seção I Do Critério de Avaliação Art. 90 A avaliação do rendimento escolar na Rede Pública da Cidade de Nova Iguaçu deve ser realizada em consonância com as normas legais estabelecidas pela Secretaria Municipal de Educação e com o Projeto Político-Pedagógico de cada Unidade Escolar, obedecendo aos critérios específicos para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e a Educação de Jovens e Adultos. Art.91 Na Educação Infantil, a avaliação será realizada mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento da criança, sem objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental. Parágrafo Único – O registro da avaliação dos alunos da Educação Infantil será feito mediante os Relatórios Descritivos. Art. 92 No Ensino Fundamental, o estudante é avaliado continuamente em relação: ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 56 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. I. Ao conjunto de atividades, provas, testes, pesquisas e outras formas que a ação pedagógica do professor sugerir, com a finalidade de averiguar estratégias para o estudante aprender; II. À aquisição de conhecimentos, desenvolvimento de competências e habilidades e pelo seu desempenho no cotidiano escolar; III. À observação e acompanhamento feitos pelo professor, em caráter diagnóstico, tendo em vista seu relacionamento com os colegas, demais funcionários, como também o desenvolvimento do seu potencial criativo, de seus hábitos e atitudes, pontualidade, assiduidade, comportamento e participação; IV. À autoavaliação (do estudante e do professor) por compor instrumento importante para o desenvolvimento do pensamento reflexivo e crítico; V. No ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º anos de escolaridade), a avaliação será realizada mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento da criança em Relatórios Descritivos; Art. 93 Nos 1º e 2º anos de escolaridade, o aluno só poderá ser considerado não promovido, caso apresente frequência inferior a 75%, conforme previsto na LDBEN 9394/1996. Art. 94 No 3º ano de escolaridade, o aluno poderá ser considerado não promovido caso apresente frequência inferior a 75% e/ou desempenho escolar insuficiente. Art. 95 O aluno do 3º ano de escolaridade só poderá ser considerado não promovido, por aproveitamento, somente por uma vez. Art. 96 Do 4º ao 9º ano de escolaridade, o resultado referente à aquisição de conhecimentos e ao desenvolvimento de competências e habilidades é expresso através de conceitos,

conforme discriminado a seguir: ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 57 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. I. MB – Muito Bom – PROMOVIDO II. B – Bom – PROMOVIDO III. R – Regular – PROMOVIDO IV. I – Insuficiente – NÃO PROMOVIDO Art. 97 Em consonância à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9394/96, adotamos a recuperação paralela, a qual deverá ser compreendida como, por professores e alunos, uma oportunidade, sendo um instrumento democrático, na medida em que atende às diferenças individuais e às necessidades de cada um. Deve ser considerada como um procedimento para corrigir desvios e insucessos constatados no processo da avaliação. Art. 98 Na avaliação haverá preponderância dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos. Todo o desempenho do aluno será registrado e levado em consideração. A avaliação é cumulativa, isto é, prevalece sempre o último conceito. Parágrafo Único - Será considerado promovido o estudante que obtiver os conceitos MB, B ou R nas atividades ou disciplinas desenvolvidas. Art. 99 Os registros da avaliação dos alunos portadores de deficiência comprovada, serão realizados mediante o acompanhamento do desenvolvimento do educando através de Relatórios Descritivos, elaborados bimestralmente, levando-se em conta a adaptação curricular e os avanços apresentados. Seção II Da Progressão Parcial Art.100 A Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu admite a progressão parcial do 6º ao 8º ano de escolaridade do Ensino Fundamental. O Regime de Progressão Parcial assegura ao aluno prosseguir no ano de escolaridade imediatamente subsequente, quando seu aproveitamento no ano de escolaridade anterior for insatisfatório em, até, dois componentes curriculares. ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 58 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. Parágrafo 1º A progressão parcial não se aplica ao aluno retido em um ano de escolaridade em razão da frequência inferior a 75% (setenta e cinco por cento) do total de dias letivos. Parágrafo 2º É analisada pelo Conselho de Classe a promoção ou não promoção nas disciplinas cursadas em Regime de Progressão Parcial. Art. 101 Não será admitido o Regime de Progressão Parcial ao final do 9º ano de escolaridade. Art. 102 O aluno matriculado na Educação de Jovens e Adultos das Escolas Municipais da Cidade de Nova Iguaçu não fará jus ao regime de Progressão Parcial. Art. 103 A Progressão Parcial deve ser registrada em ata própria e na Ficha Individual do aluno. Parágrafo Único: Em caso de transferência é registrada no Histórico Escolar, toda a vida escolar do aluno, inclusive a (s) disciplina (s) em regime de Progressão Parcial. Cabe à escola, que recebe o documento, matricular o aluno de acordo com suas normas regimentais. Seção III Da Regularização de Vida Escolar Da Classificação Art. 104 A classificação do aluno em qualquer ano de escolaridade do Ensino Fundamental, aplica-se nos casos em que o aluno não tem, ou não pode comprovar sua escolaridade anterior. Depende de avaliação específica, preparada e aplicada pela equipe técnico-pedagógica de acordo com o Projeto Político-pedagógico da Unidade Escolar. ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE

EDUCAÇÃO 59 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. §1º. O responsável pelo aluno ou este, se maior, deve declarar, por escrito e sob as penas da lei, a inexistência ou a impossibilidade, justificada, de comprovar a escolaridade anterior. §2º. A classificação acontece através de avaliações específicas, ao nível de conhecimento do ano escolar não comprovado, preparadas e aplicadas pela Equipe Pedagógica da Unidade Escolar. §3º. Fica sob a responsabilidade da Equipe Pedagógica da Instituição de Ensino e acompanhamento da Supervisão Escolar, a elaboração dos instrumentos de avaliação utilizados no Processo de Reclassificação, contemplando os conteúdos da Base Nacional Comum. § 4º. O Orientador Pedagógico, juntamente com os professores, deve avaliar os alunos para classificá-los no ano de escolaridade adequado. §5º. Participam do processo de classificação: aluno, professor, responsável (caso o aluno seja menor de idade), Equipe Pedagógica, Diretor e Supervisor Escolar. Da Reclassificação Art. 105 Dá-se a reclassificação de candidatos à matrícula, quando se tratar de transferências oriundas de outro estabelecimento de ensino no País ou no Exterior. Art. 106 O objetivo da reclassificação é situar o candidato, mediante processo avaliativo, na série adequada a sua competência. Para a avaliação são levados em conta: I. O aproveitamento de estudos realizados com êxito; II. A possibilidade de avanço nos cursos e anos de escolaridade. ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 60 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. § 1º. Não se aplica a reclassificação aos alunos oriundos das Unidades Escolares integrantes da Rede Municipal de Ensino de Nova Iguaçu, ressalvados os casos especiais, que serão resolvidos pela Secretaria Municipal de Educação. §2º. Fica sob responsabilidade da equipe pedagógica da Escola e acompanhamento da Supervisão Escolar, a elaboração dos instrumentos de avaliação utilizados no processo de reclassificação, contemplando os conteúdos da Base Nacional Comum. § 3º Participam do processo de reclassificação: aluno, professor, responsável (caso o aluno seja menor de idade), Equipe Pedagógica, Diretor e Supervisor Escolar. Seção IV Da Assiduidade e Pontualidade Escolar Art.107 A assiduidade e pontualidade escolar são obrigações do conjunto de profissionais e trabalhadores da educação e discentes. Art. 108 Os dias e horários de trabalho dos profissionais e trabalhadores da educação, assim como a frequência mensal, devem ser expostos em local de ampla visibilidade e circulação da Comunidade Escolar, de forma a garantir a devida transparência no exercício de suas funções. A infração a esta determinação ocasionará sanções administrativas à direção, efetivadas pela Secretaria Municipal de Educação. Art. 109 A oferta das aulas estabelecidas no calendário escolar é um direito essencial do estudante e somente poderá deixar de ser oferecida por motivo de grande relevância e excepcionalidade. Parágrafo Único: A dispensa da turma fora do seu horário regulamentar deve ser comunicada, no prazo máximo de uma semana, à Secretaria Municipal de ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 61 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. Educação, com sua

justificativa devidamente comprovada. A Secretaria Municipal de Educação deverá criar uma Comissão Permanente para apurar responsabilidades pelo fato, acompanhar as medidas tomadas em relação aos responsáveis pelo ocorrido e tomar providências para impedir que ele se repita, em especial, quando a causa estiver para além da responsabilidade dos integrantes da Comunidade Escolar, bem como acompanhar o calendário de reposição das aulas previstas. Art. 110 O acompanhamento e registro de frequência do aluno tem como objetivo a relação com a qualidade de sua aprendizagem e o cumprimento das disposições legais a ela inerentes. Art. 111 De acordo com a legislação vigente, a Rede Municipal de Ensino estabelece um mínimo de 75% de frequência obrigatória durante o período letivo do Ensino Fundamental e um mínimo de 60% de frequência obrigatória na Educação Infantil. Art. 112 Visando consolidar o compromisso com o processo educacional, a Rede Municipal de Ensino da Cidade de Nova Iguaçu, em parceria com o Ministério Público, adota o Programa de Combate à Evasão Escolar, como forma de repelir a evasão escolar e melhorar a aprendizagem do aluno. §1º Cabe aos docentes: I – Comunicar à direção da Unidade Escolar as faltas injustificadas dos estudantes; II. Participar de estratégias que ajudem a garantir a presença integral dos estudantes na Unidade Escolar. § 2º À Equipe Pedagógica da Unidade Escolar cabe: I - Identificar a ausência do estudante; II - Reunir esforços, se necessário com a colaboração dos membros da comunidade, para reintegrá-lo à escola; III - Informar à Secretaria Municipal de Educação os estudantes infreqüentes e as providências tomadas para eliminar o problema. ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 62 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. § 3º Cabe ao Serviço de Orientação Educacional da Secretaria Municipal de Educação encaminhar os estudantes com mais de 25 (vinte e cinco) faltas para audiência coletiva, conforme legislação em vigor. Capítulo IV Do Conselho de Classe e Reuniões Pedagógicas Seção I Do Conselho de Classe Art. 113 Os Conselhos de Classe, realizados em reuniões ordinárias, previamente marcadas em calendário escolar de cada ano letivo e extraordinários, quando convocados pela Secretaria Municipal de Educação, discutem os problemas especiais dos alunos, suas dificuldades e atitudes, a fim de que se possa estabelecer o tipo de assistência pedagógica necessária a cada um, bem como ratificar e/ou retificar e atribuir menções mais amplas e objetivas a respeito da avaliação do aluno. Art. 114 São membros integrantes do Conselho de Classe: I. Coordenador de Aprendizagem; II. Professores; III. Orientador Pedagógico; IV. Orientador Educacional; V. Dois representantes discentes, que participarão do encontro em momentos definidos pela equipe pedagógica. VI. Diretor; VII. Incentivador à Leitura; VIII. Secretário Escolar IX. Dirigente de turno. Art. 115 Compete ao Conselho de Classe: I. Diagnosticar problemas e apontar soluções, tanto em relação aos alunos e turmas quanto aos docentes; ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 63 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. II. Desempenhar o papel de avaliação dos alunos e de autoavaliação de suas práticas, com o objetivo de diagnosticar a

razão das dificuldades dos alunos e apontar as mudanças necessárias nos encaminhamentos pedagógicos para superar tais dificuldades; III. Favorecer uma avaliação mais completa do estudante e do próprio trabalho docente, proporcionando um espaço de reflexão sobre o trabalho que está sendo realizado e possibilitando a tomada de decisão para um novo fazer pedagógico, viabilizando mudanças para estratégias mais adequadas à aprendizagem de cada turma e/ou aluno; IV. Decidir a promoção ou não dos alunos, considerando os critérios de avaliação e promoção estabelecidos no Projeto Político-Pedagógico da Unidade Escolar; V. Propor soluções para os problemas identificados através da ação conjunta de todos os seus membros; VI. Propor ações que visem à eficácia do trabalho desenvolvido, contribuindo para a melhoria de todo o processo ensino-aprendizagem. Art. 116 As reuniões do Conselho de Classe são registradas em atas que, depois de aprovadas, são assinadas por todos os presentes. § 1º - Os registros decorrentes do Conselho de Classe só são válidos se for observado um quorum mínimo de 50% + 1 dos profissionais da educação que o integram. § 2º - As decisões do Conselho de Classe são soberanas, preponderando o princípio do coletivo sobre o individual. Seção II Das Reuniões Pedagógicas Art. 117 As Reuniões Pedagógicas, visando a permanente melhoria das práticas educacionais, constituem-se em momentos de reflexão e discussão sobre as práticas socioeducativas do conjunto da Comunidade Escolar. ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 64 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. § 1º - As Reuniões Pedagógicas reúnem, de modo regular, os profissionais da educação, especialmente a Equipe do Magistério. § 2º - Sempre que possível, a Equipe Pedagógica deve promover reuniões pedagógicas dirigidas ao conjunto dos segmentos escolares, em especial os auxiliares pedagógicos e os responsáveis pelos estudantes. Art. 118 Em atendimento às exigências legais e à necessidade de formação permanente dos Profissionais de Educação, bem como a garantia de um espaço aberto à discussão e reflexão em torno de temas educacionais, a Secretaria Municipal de Educação deve manter encontros pedagógicos regulares com os integrantes da Equipe Pedagógica. Cabe a estes profissionais a difusão dos temas e conteúdos abordados na Comunidade Escolar. Art. 119 As Reuniões Pedagógicas devem atender aos seguintes objetivos: I. Resgatar as ações responsáveis pelo educar e o educar-se, a partir da observação, do registro, da reflexão, da síntese, da avaliação e do planejamento; II. Identificar as questões e situações importantes para o processo educativo, buscando estratégias para o seu redimensionamento; III. Produzir novas competências técnicas e teóricas que contribuirão para as mudanças e transformações a serem realizadas no processo educativo; IV. Assegurar à Comunidade Escolar o direito à participação e à crítica no processo de tomada de decisão; V. Possibilitar a formação permanente dos educadores; VI. Aperfeiçoar a participação do coletivo na Unidade Escolar, a fim de que as ações pedagógicas se tornem mais eficientes, propiciando o desempenho satisfatório do Projeto Político-pedagógico; VII. Promover estudo dos problemas situacionais à luz de teorias contemporâneas e atuais, com vistas ao auxílio da Equipe Pedagógica das Unidades Escolares; VIII. Preocupar-se com o processo pedagógico, para que

aconteça de forma ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 65 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. integrada e articulada.

Seção III Do Programa de Educação Integral Art. 120 O Programa de Educação Integral da Rede Pública de Ensino da Cidade de Nova Iguaçu está ancorado nos princípios do Programa Escola Viva de Educação Integral. § 1º A realização do Horário Integral, nos termos estabelecidos no presente Regimento, é parte fundamental do processo de implantação da Educação Integral afirmada no Programa Escola Viva de Educação Integral. §2º - Cabe à Secretaria Municipal de Educação informar para todas as Unidades Escolares os princípios, finalidades, objetivos e estrutura de desenvolvimento do Programa Escola Viva de Educação Integral, previstos na legislação municipal e federal em vigor.

Seção IV Da Alimentação Escolar Art. 121 A Unidade Escolar, na perspectiva de realização da Educação Integral, tem a obrigação de fornecer uma alimentação saudável e de qualidade, de modo a garantir de forma adequada o desenvolvimento físico e mental do estudante. Art. 122 Visando garantir a realização devida do horário integral para os estudantes, a Unidade Escolar deverá oferecer, pelo menos, quatro refeições diárias ao estudante. Art. 123 A equipe pedagógica, em conjunto com a equipe de alimentação, deverá criar e implementar um plano de educação alimentar que estimule a construção de hábitos alimentares saudáveis do conjunto da Comunidade Escolar, incluindo atividades para os responsáveis pelos estudantes. Art. 124 Visando a garantia de qualidade alimentar é proibida a presença de ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 66 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. qualquer instalação ou pessoa na Unidade Escolar dedicada à venda de alimentos.

Titulo IV Do Regime Escolar Capítulo I Do Calendário Escolar Art.125 O Calendário Escolar tem por finalidade prever os dias e períodos destinados à realização das atividades curriculares das escolas da Rede Municipal de Nova Iguaçu exigidas por lei. Art. 126 Em obediência às determinações legais, o Calendário Escolar das Escolas Municipais de Nova Iguaçu fixa o início e o término dos períodos letivos, planejamento, reuniões pedagógicas, conselhos de classe, recesso, férias escolares, os dias destinados às comemorações cívicas, sociais e religiosas e os dias de aula de cada mês. Art. 127 O ano letivo, independente do ano civil, conta, no mínimo, com 200 (duzentos) dias e 800 (oitocentas) horas de trabalhos escolares efetivos. Art. 128 Ao final de cada ano letivo, a Secretaria Municipal de Educação encaminhará o calendário do ano letivo seguinte às Unidades Escolares.

Capítulo II Da Matrícula Art. 129 A matrícula ou renovação da mesma na Rede Pública Municipal de Ensino de Nova Iguaçu vincula o aluno do Ensino Fundamental ao Atendimento em Tempo Integral, sendo necessário que este tenha disponibilidade para atividades curriculares e extracurriculares nos períodos da manhã e da tarde, sob responsabilidade das Unidades Escolares a que pertencerem.

ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 67 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de

24/01/2015. Art. 130 Matrícula inicial é a que se dá em qualquer série, ciclo, etapa ou fase na Educação Básica, desde que se trate da primeira matrícula na vida escolar do cidadão. Art. 131 Matrícula renovada é a que se dá em qualquer série, ciclo, etapa ou fase na Educação Básica, caracterizando-se uma ou mais das seguintes situações: I. Quando o estudante tenha cursado, no mesmo Estabelecimento de Ensino, período letivo imediatamente anterior, qualquer que tenha sido o resultado final por ele obtido; II. Quando o estudante retoma os estudos no mesmo estabelecimento de ensino após interrupção. Parágrafo Único - Em caráter especial, a matrícula pode ser requerida em qualquer época e concedida pela Unidade Escolar sempre que haja disponibilidade de vaga. Art. 132 Matrícula por transferência ocorre quando o estudante apresenta à Instituição de Ensino de destino, Histórico Escolar emitido pela Escola de origem, que informa todos os dados pertinentes à vida escolar do mesmo, até a data da emissão do documento. § 1º - O Histórico Escolar, de que trata este artigo, não pode ser exigido para matrícula inicial no Ensino Fundamental. § 2º - A matrícula por transferência pode ser feita por Classificação quando a Instituição de Ensino de destino procede à matrícula do aluno no ano escolar ou fase, de acordo com a indicação do Estabelecimento de Ensino de origem, constante de histórico escolar. Art. 133 Na Educação Infantil, a matrícula pode ser feita: I. Maternal 1 – em se tratando de crianças de 0 a 11 meses de idade; II. Maternal 2 - em se tratando de criança com 01 ano a 01 ano e 11 meses de idade; III. Infantil 2 - em se tratando de crianças com 02 anos a 02 anos e 11 meses de idade; IV. Infantil 3 – em se tratando de crianças de 03 a 03 anos e 11 meses; ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 68 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Noticias de 24/01/2015. V. Infantil 4 – em se tratando de crianças de 04 a 04 anos e 11 meses; VI. Infantil 5 – em se tratando de crianças de 05 anos a 05 anos e 11 meses. Art. 134 As datas do início e término do período de matrícula são determinadas através da Portaria de Matrícula, elaborada pela Secretaria de Municipal de Educação. § 1º É nula, de pleno direito e sem qualquer responsabilidade para a Escola, a matrícula que se fizer com documentos falsos ou adulterados, ficando o responsável do aluno passível das penas que a Lei determinar. § 2º A assinatura do requerimento de matrícula, pelo aluno ou seu responsável, e o deferimento deste pela Escola implicam a aceitação das normas do presente Regimento, obrigando as duas partes ao seu cumprimento. Art. 135 Para a organização das turmas é considerada a faixa etária dos alunos. Capítulo III Da Transferência Art.136 A transferência é a passagem do aluno da Unidade Escolar para outro Estabelecimento de Ensino ou de um turno para outro na mesma Escola. Art.137 As transferências nas escolas municipais de Nova Iguaçu podem ocorrer: I. Normalmente, nas férias consecutivas ao término do ano letivo; II. Eventualmente, durante o ano, até 45 dias antes do término do ano letivo; III. Quando houver mudança de endereço para outro município ou bairro distante. § 1º - Ao aluno transferido para as Unidades Escolares Municipais é concedido ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 69 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Noticias de

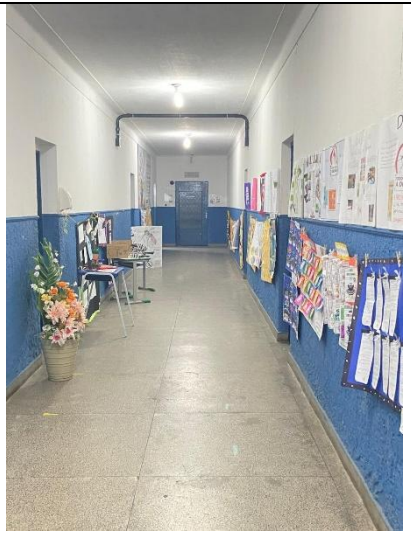
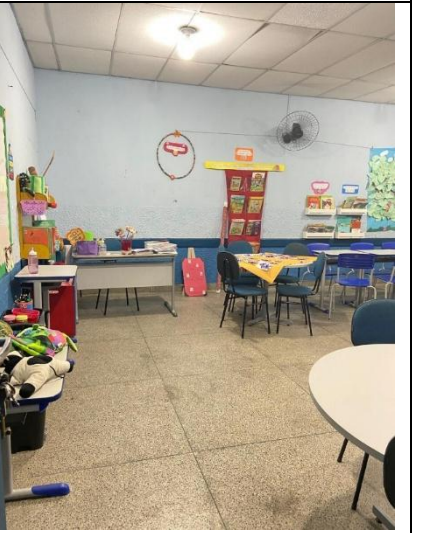
24/01/2015. prazo de 20 (vinte) dias úteis para que satisfaça as exigências legais relativas à documentação. § 2º - Os documentos de transferência são fornecidos ao aluno num prazo de até 20 (vinte) dias úteis, a partir da data de entrada de seu requerimento. § 3º - Transferências nos dois últimos meses do ano letivo somente podem ser feitas por motivos relevantes, salvo os casos de rendimento escolar insuficiente. São considerados motivos relevantes nas escolas da Rede: I. transferências solicitadas por militares e funcionários públicos para seus dependentes, quando transferidos de residência e de serviço; II. crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância pertencentes a grupos sociais que vivem em tal condição por motivos culturais, políticos, econômicos, de saúde, tais como ciganos, indígenas, povos nômades, trabalhadores itinerantes, acampados, circenses, artistas e ou trabalhadores de parques de diversão de teatro mambembe, dentre outros.

Art.138 Somente são aceitos históricos escolares e transferências que contenham o número do ato de criação ou autorização de funcionamento do Estabelecimento Escolar de origem do aluno, como as assinaturas e respectivos números de autorização ou registro do diretor e secretário. Título V Das Normas Proibitivas Art. 139 É vedado ao conjunto de profissionais e trabalhadores da educação: I. A prática de qualquer ação que contrarie este Regimento Escolar, sujeitando-se, em caso da não observância às sanções administrativas, conforme as explicitadas no Estatuto dos Funcionários Públicos de Nova Iguaçu e demais legislações pertinentes; II. Dedicar-se à defesa de posições que contrariem o caráter republicano, laico e democrático da Instituição Escolar; ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 70 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Notícias de 24/01/2015. III. Promover a profissão de fé religiosa e a propagação de ideologias e políticas partidárias, bem como desrespeito a toda e qualquer diversidade social, racial, étnico, sexual, cultural e a questões vinculadas às deficiências; IV. Aplicar penalidade aos estudantes que firam os seus direitos fundamentais e/ou a este Regimento Escolar; V. Fazer-se substituir, nas suas atividades, por terceiros, sem o conhecimento prévio do diretor e/ou abandonar suas funções por qualquer motivo; VI. Fumar em qualquer espaço da Unidade Escolar; VII. Divulgar, sem autorização prévia, imagens de alunos e/ou profissionais e trabalhadores da educação em redes sociais; VIII. Trabalhar alcoolizado; IX. Ingerir bebidas alcoólicas com alunos uniformizados, dentro da Unidade Escolar e no seu entorno; X. Manter relações amorosas, que induzam ao namoro com alunos, dentro das instalações da Unidade Escolar; XI. Manter relações sexuais ou praticar atos libidinosos; XII. Agredir física e verbalmente outrem; XIII. Portar e/ou consumir qualquer tipo de droga; XIV. Portar arma de fogo ou arma branca; XV. Praticar qualquer forma de assédio. Título VI Das Disposições Gerais, Transitórias e Finais Art. 140 Cabe à direção da Unidade Escolar promover meios para leitura, análise e consulta permanente desse Regimento Escolar. Art. 141 Incorporam-se a este Regimento as instruções, normas, resoluções e deliberações baixadas pelos órgãos competentes, nos limites das respectivas competências, revogando-se, implicitamente, tudo quando haja em contrário. ESTADO DO RIO DE JANEIRO PREFEITURA DA CIDADE DE NOVA IGUAÇU SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

71 Resolução SEMED 002/15, de 23/01/2015. Publicada nos Atos Oficiais do Jornal ZM Noticias de 24/01/2015. Art. 142 Este Regimento pode ser modificado sempre que o aperfeiçoamento do processo educativo o exigir e tais alterações só podem ser realizadas após a devida consulta ao conjunto de integrantes da Rede Municipal de Educação de Nova Iguaçu. Art. 143 Os casos omissos no presente Regimento Escolar serão resolvidos pela Secretaria Municipal de Educação. Art. 144 Este Regimento entrará em vigor, a partir da data de sua publicação nos atos oficiais da Cidade de Nova Iguaçu.

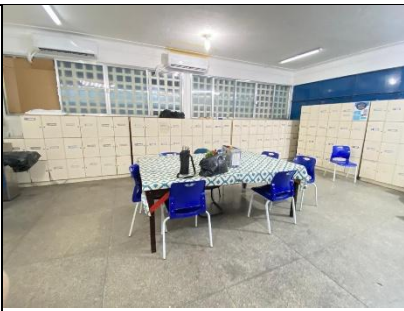
ANEXO B – Fotos das escolas

Fotografias de diferentes escolas da rede, oriundas do acervo pessoal do pesquisador.

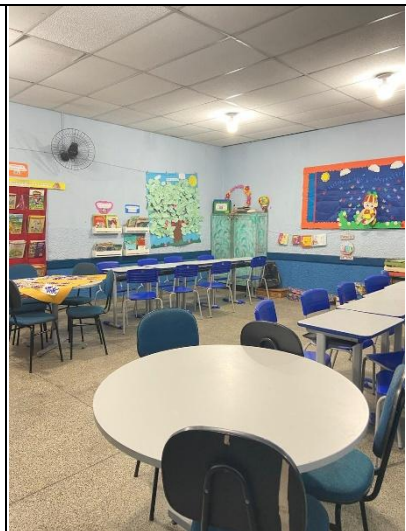
 A photograph showing the interior of a school. A person is sitting on a chair in the foreground, looking at a mobile device. In the background, there are blue walls, a whiteboard, and a display case.	 A photograph of a wall covered with various colorful children's drawings and art projects. The drawings are displayed in a grid-like fashion.	 A photograph of a classroom. The room is filled with green chairs and white desks arranged in rows. A whiteboard is visible at the front of the room.
Interior de escola	Atividade artística	Sala de aula
 A photograph of a large, open indoor area, likely a courtyard or gymnasium. The floor is light-colored, and there are blue walls and a high ceiling with lights.	 A photograph of a long, narrow hallway. The walls are blue and decorated with various posters and notices. There are tables and chairs along the side.	 A photograph of a classroom. The room has a tiled floor and blue walls. There are tables, chairs, and various educational materials on display.
Pátio	Corredor	Sala de aula



Refeitório



Sala dos professores



Sala de aula



Quadra esportiva



Pátio externo



Sala de recursos



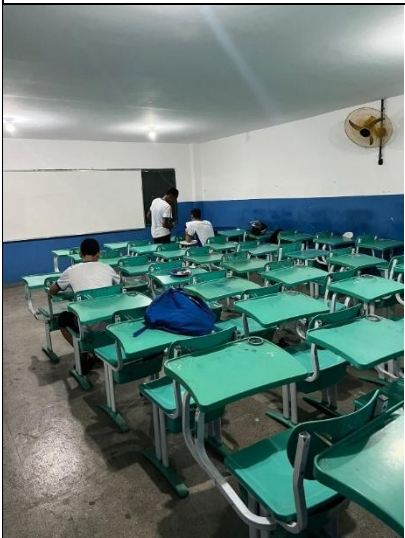
Quadra esportiva



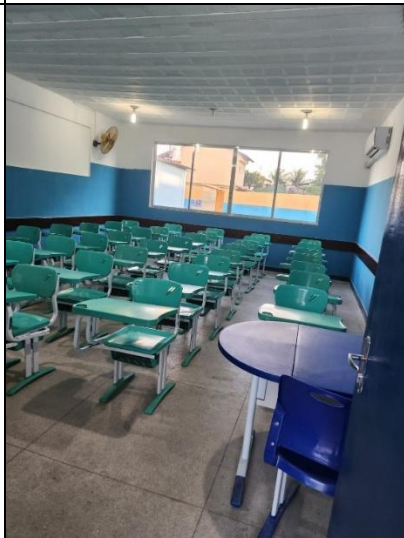
Sala dos professores



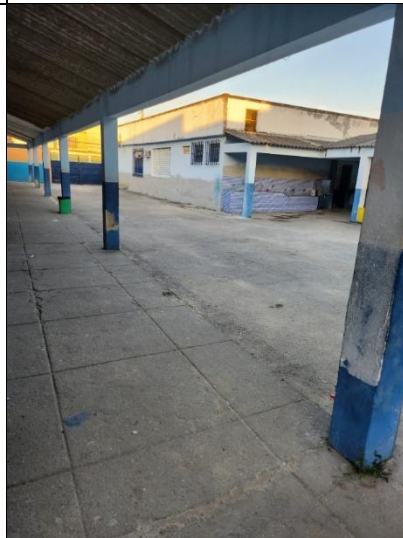
Interior de escola



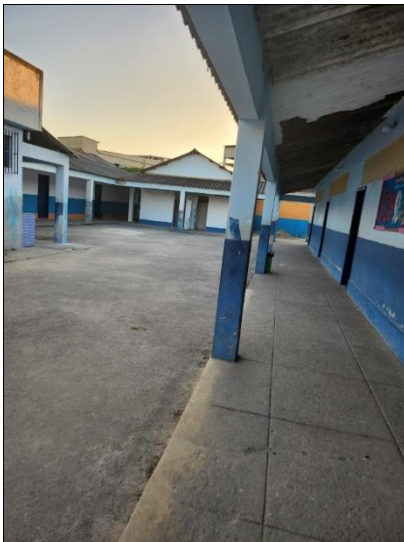
Sala de aula



Sala de aula



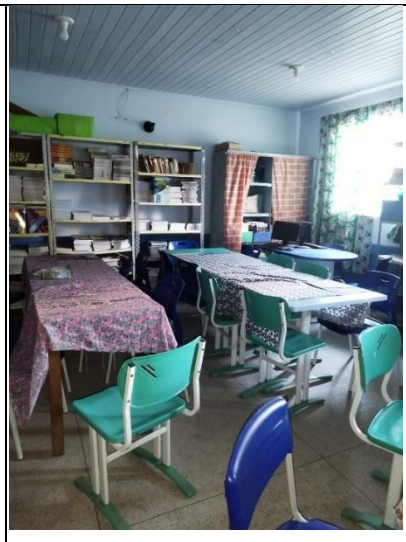
Pátio



Pátio



Sala de aula



Sala de leitura



Sala de leitura



Área externa de escola



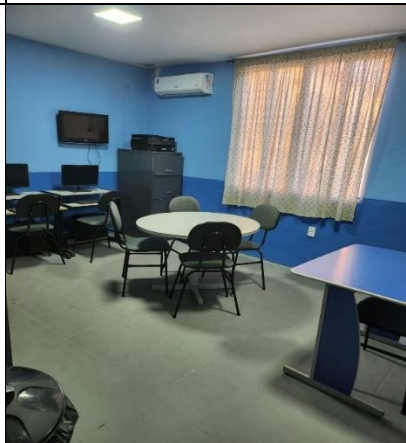
Sala dos professores



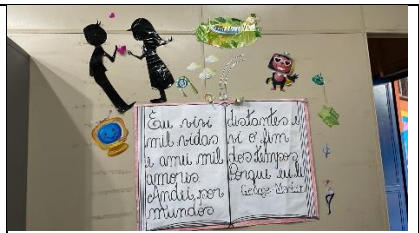
Pátio



Pátio interno



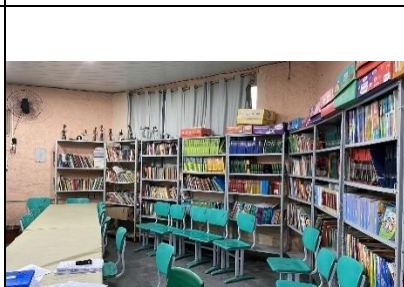
Sala dos professores



Área externa de escola

Área externa de escola

Painel



Mural

Biblioteca