



**INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS BENEDITO BENTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

JANEÍNE DE OLIVEIRA VALIDO

**ABORDAGEM DOS TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS NO PROEJA
COM FOCO NA MACROÁREA TEMÁTICA CIDADANIA E CIVISMO**

Maceió/AL

2023

JANEÍNE DE OLIVEIRA VALIDO

**ABORDAGEM DOS TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS NO PROEJA
COM FOCO NA MACROÁREA TEMÁTICA CIDADANIA E CIVISMO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo campus Benedito Bentes do Instituto Federal de Alagoas, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.
Linha de Pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica. Macroprojeto 1: Propostas metodológicas e recursos didáticos em espaços formais e não formais de ensino na EPT

Orientador: Prof. Dr. Antônio Carlos Santos de Lima

Maceió/AL

2023



Dados Internacionais de Catalogação na
Publicação Instituto Federal de Alagoas
Campus Avançado Benedito
Bentes Biblioteca

V472a

Valido, Janeíne de Oliveira.

Abordagem dos temas contemporâneos transversais no Proeja com foco na
macroárea temática cidadania e civismo / Janeíne de Oliveira Valido. – 2024.

103 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Antônio Carlos Santos de Lima.

Dissertação - (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) Instituto Federal
de Alagoas, Campus Avançado Benedito Bentes, Maceió, 2024.

1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Transdisciplinar 3. Formação Integral.

I. Título.

CDD: 370

Fernanda Isis Correia da
Silva Bibliotecária - CRB-
4/1796

JANEÍNE DE OLIVEIRA VALIDO

**ABORDAGEM DOS TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS NO PROEJA
COM FOCO NA MACROÁREA TEMÁTICA CIDADANIA E CIVISMO**

Dissertação apresentada para Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Alagoas, como requisito para a obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 01/12/2023

COMISSÃO EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **ANTONIO CARLOS SANTOS DE LIMA**
Data: 26/02/2024 12:54:30-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Antônio Carlos Santos de Lima (Presidente e Orientador/a)

Documento assinado digitalmente
 **RITA DE CASSIA SOUTO MAIOR SIQUEIRA LIMA**
Data: 20/02/2024 09:06:51-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dra. Rita de Cássia Souto Maior Siqueira Lima

Documento assinado digitalmente
 **REGINA MARIA DE OLIVEIRA BRASILEIRO**
Data: 23/02/2024 19:00:42-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dra. Regina Maria de Oliveira Brasileiro

Dedico este trabalho ao senhor Manoel José Valido, meu pai, que sempre esteve ao meu lado e, mesmo depois de ter entrado para a eternidade, continua sendo o meu exemplo maior de integridade e dedicação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Senhor, que nunca me deixou. Mostrou-me caminhos, ofertou-me oportunidades e me agraciou com a força que eu sempre precisei para alcançar os meus objetivos.

Agradeço aos membros da minha família, em especial ao meu saudoso pai, senhor Manoel, que mesmo tendo o seu falecimento de forma prematura, continua sendo o nosso exemplo de amor e dedicação aos seus. Meu amor é grande e é dividido pela senhora Josefa (Dona Nega, minha mãe), meu filho, José Henrique, minha sobrinha, Júlia, e minhas irmãs, Jaqueline e Jeciane.

Agradeço aos meus professores, desde o Ensino Fundamental até o mestrado em Educação Profissional e Tecnológica. Eu sou resultado de todo o conhecimento passado por vocês e da luta que é ser um professor no nosso país. Agradeço em especial ao meu orientador, prof. Dr. Antônio Lima que, com muita paciência, norteou-me no caminho da produção da dissertação e do produto educacional.

Agora chegou a hora deles, daqueles que, por opção, continuam ao meu lado, meus amigos. Amo cada um de vocês. Cada um do seu jeitinho, consegue ser especial na minha vida: Bruna, Cristina, Dário, Diego, Eduardo, Fábio, Gislane, James, Jandir, Junior, Lucas, Lucilene, Niedja, Paulo, Ricardo, Verdja, Verlandja, Vanusa e Walter que me marcaram de diferentes formas e em diferentes épocas da minha existência, guardo todos vocês no meu coração. Grata por tudo.

Agradeço aos meus companheiros de jornada, meus colegas de mestrado, mas com um carinho especial por Arlene, Gustavo, Renata, Rêmia, Fred, Enoch e Vanessa. Que alegria foram os nossos encontros nesta turma. Tudo tem o seu tempo e o nosso foi agora.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo refletir sobre a importância dos Temas Contemporâneos Transversais (TCTs), integrantes da macroárea Cidadania e Civismo, para a formação integral de estudantes do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). Metodologicamente, este estudo constitui-se como de natureza qualitativa, do tipo pesquisa-ação, fundamentada por Oliveira (2016), Minayo (2009) e Thiollent (2011), cujos instrumentos incluem aplicação de questionários para docentes e discentes desta modalidade, com vistas à produção e aplicação de sequências didáticas produzidas com foco na utilização de materiais audiovisuais; culminando na produção de um *e-book*, o qual se configura como um instrumento pedagógico destinado à abordagem dos TCT na Educação de Jovens e Adultos com vistas à formação cidadã dos estudantes atendidos nessa modalidade. Como referencial teórico, utilizamos as contribuições de autores/as como: Arroyo (2008), Azevedo e Tavares (2015), Carvalho et al (2020), De Lira (2018), Freire (2002), Gadotti (2009), Ramos (2008), Santos, (2014), Silva (2021), Thiollent (2011). Para a análise dos dados obtidos na pesquisa foi utilizada a Análise do Conteúdo, segundo Bardin (2016). A pesquisa foi aplicada no curso de Cozinha – PROEJA do Instituto Federal de Alagoas – Campus Marechal Deodoro, com uma amostragem de 9 docentes e 50 discentes distribuídos em diferentes módulos do curso. Como conclusão da pesquisa, salientamos que o ensino que é ofertado na Educação de Jovens e Adultos necessita de uma significação perante a sua finalidade, no qual visões diferentes e novos métodos de ensino podem promover o protagonismo do aluno. A abordagem dos TCTs na sala de aula possibilita a formação de um sujeito conhecedor dos seus direitos e deveres, uma vez que eles dialogam com a realidade de diferentes grupos sociais, principalmente no que se refere aos da macroárea Cidadania e Civismo.

Palavras-Chave: Temas Contemporâneos Transversais; Formação Integral; PROEJA; Educação Integral.

ABSTRACT

This This research aims to reflect on the importance of Transversal Contemporary Themes (TCTs), part of the Citizenship and Civics macro-area, for the comprehensive training of students in the National Program for the Integration of Professional Education with Basic Education in the Youth and Adult Education Modality (PROJECT). Methodologically, this study is qualitative in nature, of the action research type, based on Oliveira (2016), Minayo (2009) and Thiollent (2011), whose methodological instruments include the application of questionnaires to teachers and students of this modality, with a view to producing and applying didactic sequences produced with a focus on the use of audiovisual materials; culminating in the production of an *e-book*, which is configured as a pedagogical instrument aimed at approaching TCT in Youth and Adult Education with a view to the citizenship training of students served in this modality. As a theoretical reference, we used the contributions of authors such as: Arroyo (2008), Azevedo and Tavares (2015), Carvalho et al (2020), De Lira (2018), Freire (2002), Gadotti (2009), Ramos (2008), Santos, (2014), Silva (2021), Thiollent (2011). To analyze the data obtained in the research, Content Analysis was used, according to Bardin (2016). The research was applied to the Cooking course – PROEJA at the Federal Institute of Alagoas – Campus Marechal Deodoro, with a sample of 9 teachers and 50 students distributed across different modules of the course. As a conclusion of the research, we highlight that the teaching offered in Youth and Adult Education needs meaning in view of its purpose, where different views and new teaching methods can promote student protagonism. The approach of TCTs in the classroom enables the formation of a subject who is knowledgeable about their rights and duties, since they dialogue with the reality of different social groups, especially with regard to those in the macro-area of Citizenship and Civics.

Keywords: Transversal Contemporary Themes; Comprehensive Training; PROEJA; Comprehensive Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Conhecimento dos docentes sobre os Temas Contemporâneos Transversais.....	48
Figura 2 – Facilidade no uso de recursos tecnológicos (projektor, computador, caixa de som, microfone, TV...) na sala de aula pelos professores do curso de Cozinha...	50
Figura 3 – Recursos tecnológicos (projektor, computador, caixa de som, microfone, TV...) de maior relevância segundo os docentes do curso de Cozinha	51
Figura 4 – Gêneros de filmes de maior favoritismo dos alunos	53
Figura 5 – Gêneros de músicas de maior favoritismo dos alunos	54
Figura 6 – Mosaico de imagens sobre a aplicação da sequência didática	61
Figura 7 – Linguagem adequada para seu público-alvo (docentes da EJA).....	63
Figura 8 – Linguagem adequada para seu público-alvo (docentes da EJA).....	64
Figura 9 – Entendimento das sequências didáticas pelo docente.	65
Figura 10 – Imagens e diagramação do <i>e-book</i>	66
Figura 11 – Relevância do <i>e-book</i> para o contexto da EJA	66
Figura 12 – <i>E-book</i> como instrumento que favorece a formação integral.....	67

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Cursos do PROEJA do Instituto Federal de Alagoas - IFAL.....	25
Quadro 2 – Ações efetivadas na pesquisa	42
Quadro 3 – Perfil pessoal dos docentes entrevistados do curso de Cozinha	47
Quadro 4 – Atuação dos docentes no curso de Cozinha.....	47
Quadro 5 – Temas da macroárea Cidadania e Civismo	49
Quadro 6 – Metodologias utilizadas para a abordagem dos Temas Contemporâneos Transversais.....	49
Quadro 7 – Metodologias utilizadas para a abordagem dos Temas Contemporâneos Transversais.....	51
Quadro 8 – Hábitos ligados ao acesso e consumo de materiais audiovisuais.....	55
Quadro 9 – Componentes Curriculares nos quais atuam os docentes entrevistados	63

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFET/AL	Centro Federal de Educação Tecnológica de Alagoas
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CEPLAR	Campanha de Educação Popular
CPC	Centros Populares de Cultura
DNEDH	Diretrizes Nacionais Curriculares da Educação em Direitos Humanos
EAFS	Escola Agrotécnica Federal de Satuba
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
IE	Instituição de Ensino
IFAL	Instituto Federal de Alagoas
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MPC	Movimento de Cultura Popular
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PE	Produto Educacional
PNDH	Programa Nacional de Direitos Humanos
PNEDH	Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos
PNE	Plano Nacional de Educação
PROEJA	Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SECRIE	Secretaria de Inclusão Educacional
SEEA	Secretaria Especial de Erradicação do Analfabetismo
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnologia

TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TCTs	Temas Contemporâneos Transversais
UNED	Unidade Descentralizada
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DA GÊNESE AOS DIAS ATUAIS	17
2.1	EJA no contexto da Educação Profissional e Tecnológica: o PROEJA	20
2.2	PROEJA no IFAL	23
3	A FORMAÇÃO INTEGRAL E O PROEJA.....	28
3.1	Breve histórico da Educação Integral no Brasil.....	28
3.2	Formulação do conceito de Educação Integral.....	30
4	TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS NO PROEJA	34
4.1	A BNCC e os Temas Contemporâneos Transversais	34
4.2	A macroárea Cidadania e Civismo	36
5	METODOLOGIA.....	41
6	ANÁLISE DOS DADOS	47
6.1	Investigação no corpo docente	47
6.2	Investigação no corpo discente	51
7	PRODUTO EDUCACIONAL	57
7.1	Etapas da elaboração do produto educacional	59
7.2	Aplicação da sequência didática.....	60
7.3	Avaliação da sequência didática segundo os discentes	62
7.4	Avaliação do produto educacional pelos docentes	62
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS	68
	REFERÊNCIAS.....	70
	APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL	76
	APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO PARA OS DOCENTES	98
	APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO APLICADO PARA OS DISCENTES	100
	APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DAS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS	
	PARA OS DISCENTES.....	102
	APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	
	PARA OS DOCENTES	103

1 INTRODUÇÃO

No contexto educacional, a formação de um sujeito que atue efetivamente no seu meio social é uma preocupação que deve considerar o cotidiano e as vivências do/a estudante, estabelecendo relações com as condições sociais e os fatores determinantes em sua realidade. Nesse sentido, a relação entre ensino, trabalho e vida social tem se tornado cada vez mais estreita nos diversos espaços educativos, em razão da necessidade de uma formação humana integral dos sujeitos.

Ao considerarmos que a educação não é apenas uma transmissão de conhecimentos, mas um processo formativo voltado para a vivência em sociedade, ela deve ser considerada na perspectiva do desenvolvimento de um sujeito consciente de seu papel no mundo. Assim, é importante que esse sujeito esteja ciente das especificidades dos diversos grupos sociais, do papel das instituições, públicas e privadas, bem como do reconhecimento dos seus direitos essenciais para a sua atuação social, que são aspectos relevantes em uma prática educacional que enfatize o protagonismo e a autonomia do sujeito nos diversos aspectos sociais (Brasil, 1998a).

Diante da necessidade de ofertar um ensino que atendesse a essa demanda, em meados do século XX, a transversalidade passou a ser discutida, mediante mobilizações de diversos atores sociais em prol de uma renovação das práticas pedagógicas, graças a questionamentos sobre o papel da escola no atendimento às mais diversas demandas sociais, tais como as anteriormente citadas.

Na década de 90, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) apresentaram uma proposta na qual a cidadania fosse uma temática norteadora para o processo de ensino e aprendizagem. Em tal proposta, temas de relevância social estariam integrados aos conteúdos dos diversos componentes curriculares. Dessa forma, a proposta de abordagem desses temas na escola não é algo novo, mas tem sido retomado em documentos normatizadores do currículo mais recentes, a exemplo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Na BNCC, essa abordagem corresponde aos Temas Contemporâneos Transversais (TCTs), garantindo que tais temáticas, de grande relevância para a formação do sujeito, estejam presentes de forma mais direta nos currículos das instituições de ensino (Brasil, 2019).

De acordo com a BNCC, em uma perspectiva transdisciplinar, entende-se que os TCTs podem contribuir para uma abordagem de ensino cujo objetivo seja o

conhecimento que assegure a formação integral que transcende a mera aquisição de conhecimentos acadêmicos, estendendo-se para além das fronteiras das salas de aula, tratando-se de um processo educacional que busca desenvolver todas as dimensões do indivíduo, incluindo aspectos cognitivos, emocionais, sociais e éticos de crianças, jovens e adultos, contemplando as macroáreas “Economia”, “Cidadania e Civismo”, “Meio ambiente”, “Saúde”, “Multiculturalismo”, “Ciência e Tecnologia (Brasil, 2019). O foco dos TCTs visa preparar os cidadãos não apenas para desafios intelectuais, mas também para uma participação ativa e construtiva na sociedade.

A base da formação integral repousa na compreensão de que o ser humano é uma entidade complexa, cujo desenvolvimento não pode ser reduzido a um único aspecto. Como afirmou o educador brasileiro Paulo Freire, "Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo". Portanto, a formação integral visa capacitar indivíduos a se tornarem agentes de mudança em suas comunidades e além.

A abordagem das macroáreas citadas acima tem por finalidade atender às mais diversas demandas sociais, o que requer uma prática educacional voltada para a realidade social e para a vida pessoal, coletiva e ambiental em todos os níveis e modalidades de ensino, incluindo a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e, por conseguinte, o Programa Nacional de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com o PROEJA foi criado com o intuito de promover a inclusão social e econômica de jovens e adultos, o PROEJA visa a integração da formação profissional com a educação básica, proporcionando oportunidades de aprendizado aos que, por diferentes razões, não tiveram acesso adequado à educação na idade regular.

Tratando-se da EJA enquanto modalidade de ensino, ela carrega um histórico de especificidades, uma vez que as alunas e os alunos que fazem parte dessa modalidade caracterizam-se, em geral, como sujeitos que estão à margem da sociedade, com atributos sempre acentuados em consequência de alguns fatores adicionais como raça/etnia, cor, gênero, entre outros, corroborando com as características de uma sociedade repleta de diferenças sociais e econômicas, na qual quilombolas, negros, indígenas, mulheres, comunidades ribeirinhas, camponeses, pescadores, jovens, idosos, subempregados, desempregados, trabalhadores informais são representantes das diversas apartações que uma

sociedade excludente promove para grande parte da população desfavorecida econômica, social e culturalmente (Brasil, 2007, p. 11).

Ao abordar as especificidades da EJA, Arroyo (2006) reitera a necessidade de que os processos pedagógicos voltados para essa modalidade sejam pensados de modo a considerar o percurso histórico e social desses sujeitos, pois,

não é a história da construção de qualquer jovem, nem qualquer adulto. São jovens e adultos que têm uma trajetória muito específica, que vivenciam situações de opressão, exclusão, marginalização, condenados à sobrevivência, que buscam horizontes de liberdade e emancipação no trabalho e na educação [...]. Ver apenas esses jovens e adultos no olhar escolar é negar a especificidade da EJA e do perfil do educador (Arroyo, 2006, p. 23).

Diante das especificidades apresentadas por alunos e alunas da EJA, considera-se pertinente uma atenção ao currículo destinado a essas/es estudantes, pelo fato de serem necessários conteúdos voltados para a formação de um sujeito que necessita superar os mais diversos entraves que dificultam a sua atuação plena como cidadã e cidadão.

Para que ocorra uma formação cidadã, é importante que os documentos que constituem a base legal do ensino assegurem um currículo que contribua para um ideário de formação que supere as desigualdades e exclusão que sofrem os sujeitos da EJA, os quais, conforme já dito, pertencem a grupos sociais que foram e ainda são tão excluídos na sociedade. Logo, faz-se necessário uma formação que compreenda os aspectos sociais e políticos de reparação e conscientização para esse alunado, envolvendo uma didática atrativa e vinculada à formação de valores, conforme consta em documentos norteadores do currículo, a exemplo da BNCC, mais especificamente nos TCTs da macroárea Cidadania e Civismo (Zuccoli, 2021).

Os TCTs estão relacionados a alternativas pedagógicas “que proporcionem articular essa proposta curricular com vivências, experiências e problematizações necessárias à transformação social e ao desenvolvimento das causas da desigualdade” (Cury; Reis; Zanardi, 2018, p. 119), uma proposta de trabalho interessante para ser adotada por docentes da EJA.

Com base nas reflexões aqui apresentadas, consideramos pertinentes pesquisas que se voltem para questões que envolvam a Educação de Jovens e Adultos, também integrada à educação profissional, estabelecendo relações com documentos norteadores do currículo, a exemplo da BNCC. Nesse sentido, o presente estudo norteia-se pelas seguintes questões:

- Nas turmas do PROEJA – IFAL são abordados os TCTs da macroárea Cidadania e Civismo?
- Quais TCTs da macroárea Cidadania e Civismo que mais se destacam nas aulas do PROEJA e de que forma eles são abordados?
- Quais materiais se adequam para a abordagem dos Temas Contemporâneos Transversais da macroárea Cidadania e Civismo em turmas do PROEJA – IFAL que promova uma formação que contemple os aspectos sociais, políticos, de reparação e conscientização?

O estudo tem como objetivo geral refletir sobre a importância dos Temas Contemporâneos Transversais da macroárea Cidadania e Civismo na formação integral de alunas e alunos do curso Técnico de Nível Médio Integrado em Cozinha, modalidade PROEJA, do Instituto Federal de Alagoas, campus Marechal Deodoro, relacionando com os seguintes objetivos específicos: analisar a abordagem dos TCTs Cidadania e Civismo em turmas curso Técnico de Nível Médio Integrado em Cozinha, modalidade PROEJA, do Instituto Federal de Alagoas (IFAL), campus Marechal Deodoro; identificar quais são os TCTs que já são abordados nas turmas e quais recursos metodológicos são utilizados para a abordagem de tais temas; produzir um *e-book* com sequências didáticas baseadas em recursos audiovisuais com vistas a subsidiar a abordagem dos TCTs “Cidadania e Civismo” para turmas do PROEJA.

Ao longo de pouco mais de uma década em sala de aula, lecionando para o público da EJA, percebi a necessidade deste alunado em adquirir conhecimentos sobre diferentes temáticas, que são fundamentais para a sua autonomia e desenvolvimento social. A escolha para estudar e pesquisar sobre os TCTs da macroárea “Cidadania e Civismo” culmina com o propósito de significar a aprendizagem para os estudantes, com temas de relevância para a construção de um pensamento crítico-reflexivo em relação ao meio no qual estão inseridos.

Metodologicamente, a pesquisa situa-se no contexto de uma abordagem qualitativa do tipo pesquisa-ação, sendo embasada por Oliveira (2016), Minayo (2009) e Thiollent (2011), realizada no IFAL, campus Marechal Deodoro, no curso Técnico de Cozinha, integrado ao Ensino Médio, modalidade PROEJA, que resultou em um Produto Educacional (PE).

O PE é um *e-book* que contém sequências didáticas que abordam os TCTs da macroárea “Cidadania e Civismo”, trazendo recursos audiovisuais que podem ser

utilizados em diversos componentes curriculares ministrados para a EJA.

O referencial teórico foi elaborado de acordo com as obras de Arroyo (2008), Azevedo e Tavares (2015), Carvalho *et al.* (2020), De Lira (2018), Freire (2002), Gadotti (2009), Ramos (2008) e Santos (2014).

Mediante a pesquisa realizada, o trabalho foi organizado em 6 capítulos: “Introdução”, “A Educação de Jovens e Adultos: da gênese aos dias atuais”; “A EJA enquanto Educação Profissional – PROEJA e o PROEJA no IFAL”, “Formação integral e o PROEJA”, “Temas Contemporâneos Transversais no PROEJA” e o “Produto Educacional”.

2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DA GÊNESE AOS DIAS ATUAIS

A modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos (EJA) é permeada por questões complexas, que envolvem contextos que transcendem a esfera educacional. No passado não muito distante, resumia-se à alfabetização voltada para a leitura e a escrita (Strelhow, 2012). Como se trata de um alunado heterogêneo e que apresenta experiências de vida diversas, é preciso resgatar junto dos alunos, as suas trajetórias e os saberes adquiridos por eles na rotina diária, tornando o ensino e o conhecimento adquirido mais significativo para este sujeito, além da função da leitura e da escrita.

Embasando a condição do aluno da EJA, Carvalho *et al.* (2020) afirma que o público assistido na EJA, é composto, em sua maior parte, por trabalhadores jovens e adultos, que não tiveram oportunidade, por diferentes motivos, de concluir a Educação Básica em idade própria, e procuram, por meio da ascensão escolar, uma oportunidade de ter mudanças positivas nas suas vidas. São indivíduos que muitas vezes têm uma rotina de trabalho durante o dia e frequentam a escola no turno da noite. Pessoas com especificidades e diversidades que devem ser levadas em consideração durante o processo de ensino-aprendizagem e que devem ter as suas peculiaridades e experiências de vida respeitadas e aproveitadas na elaboração e efetivação dos currículos de ensino voltados para essa modalidade.

Vale ressaltar que a EJA vai além das questões voltadas para a formação escolar no tempo regular, ela também simboliza questões sociais que permeiam um público pobre, oprimido, sem-teto, sem-terra, sem a possibilidade de um futuro que concretize uma ascensão social. Temos uma visão mais relevante deste público, quando levamos em consideração o meio excludente em que ele está inserido, para então desenvolver um currículo que esteja de acordo com as suas necessidades intelectuais e sociais (Arroyo, 2008).

Arroyo (2008) salienta que as concepções humanistas da educação podem ser a grande sacada para o entendimento do público da EJA e a formulação de um currículo que esteja de acordo com as necessidades do alunado desta modalidade. Normatizar a EJA dentro dos parâmetros que regem a Educação Básica no país, trazendo índices, médias, contagem de pontos etc., foge da ideia de formação compreendida para este público. Dentro desse contexto, Civeira (2014) afirma que

os educandos da EJA quando vão à escola, ou chegam pela primeira vez a esse espaço, trazem consigo suas histórias de vida, suas experiências, seus conhecimentos e seus saberes, os quais devem ser considerados

(Civeira, 2014. p. 9).

Na história da EJA no Brasil, encontramos diferentes formas de organização que nem sempre valorizavam ou respeitavam as especificidades do sujeito na sala de aula. A educação básica de jovens e adultos foi marcada por iniciativas individuais ou de grupos distintos (Gadotti, 2011) causando descontinuidade, contradições e descaso dos órgãos competentes (Moura, 2007).

Só a partir do século XIX, ocorreu o reconhecimento da necessidade de uma educação voltada para jovens e adultos, tendo como ação inicial a criação das escolas noturnas (Costa, 2011). Essas escolas eram de organização privada, com o foco principal de alfabetizar jovens e adultos, do gênero masculino.

Na década de 1940, a EJA teve por objetivo a erradicação do analfabetismo, além da criação do Ensino Supletivo, uma prática utilizada até os dias atuais. Ainda na década de 1940, ocorreram os Congressos Nacionais de Educação de Adultos. Foi no II Congresso Nacional de Educação de Adultos que o educador Paulo Freire obteve destaque. Paulo Freire coordenava os programas de educação de adultos do SESI, onde trabalhou durante dez anos e realizou as suas experiências, das quais resultaram o método mundialmente conhecido: o método Paulo Freire (Moura, 2007).

Na década de 1960, com a chegada dos militares ao governo do Brasil, a EJA regrediu. A ideia de uma formação politizada não era de interesse do governo vigente, que se prolongou até 1985. Os militares criaram o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), executado por civis, sem formação pedagógica, em espaços informais e sem maiores investimentos do governo (Moura, 2007).

Com a democratização do país e os movimentos sociais, a Constituição de 1988 trouxe novos ares para a educação brasileira. A educação como direito de todos impulsionou a construção de novas políticas para a EJA. As ideias de Marx defendidas pelo educador Demerval Saviani, por uma educação politécnica integral, começaram a ganhar força. Esses debates foram fundamentais durante a implantação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) futuramente (Moura, 2007).

O debate sobre a dualidade no ensino sempre foi um dilema na educação (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2012), de um lado há a defesa da formação profissional

integrada ao Ensino Médio em todos os seus aspectos científicos, tecnológicos e humanísticos, do outro lado existem os entusiastas da diminuição da participação do Estado na educação, delegando à iniciativa privada a promoção e atuação em todos os níveis da educação no país.

Dentro da premissa de uma formação integrada aos pilares de desenvolvimento intelectual e humano do sujeito, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012), citando o texto do projeto de lei de autoria do deputado federal Otávio Elísio, primeira proposta para a LDB de 1991, destacam:

A educação escolar de 2º grau será ministrada apenas na língua nacional e tem por objetivo propiciar aos adolescentes a formação politécnica necessária à compreensão teórica e prática dos fundamentos científicos das múltiplas técnicas utilizadas no processo produtivo (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2012, p. 25).

Segundo Saviani (2003, p. 140), a politecnia relaciona-se com o “domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno”. O autor afirma que a escola tem o papel de ofertar conhecimentos tecnológicos e científicos, além da compreensão dos processos ligados aos modos de produção através das atividades práticas politécnicas de acordo com cada época.

A LDB aprovada em 1996, ainda deixa muito a desejar, mesmo tendo representado um verdadeiro avanço para a educação em vários aspectos no Brasil. No Artigo 37, terceiro parágrafo, consta: “A Educação de Jovens e Adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a Educação Profissional, na forma do regulamento” (Brasil, 1996). Fato este que desencadeou uma gama de cursos de qualificação profissional de curta duração, sendo ofertados por instituições específicas, totalmente sem ligações com a educação básica, o qual tinha como objetivo atender as demandas da população adulta de baixa escolaridade (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2012).

De toda forma, foi um avanço para a EJA, por considerar a Educação de Jovens e Adultos como modalidade na Educação Básica. Ainda sobre a LDB, a formação integral e politécnica foi mencionada superficialmente, sendo alvo da mobilização social e de estudiosos da área, para que se efetivasse o direito dos jovens e adultos de terem acesso à educação profissional e, assim, uma formação completa, formação essa que corrobora com a fala de Saviani (1989, p. 17), “o que caracteriza a realidade humana é exatamente o trabalho”.

Segundo a LBD de 1996, com o Parecer 11/2000, do Professor Jamil Cury, a EJA tem uma função reparadora, devido a uma dívida histórica que o país tem com esse público; uma função equalizadora, pois tem a obrigação de permitir que jovens e adultos tenham o direito a uma escola de qualidade; e uma função qualificadora, pois jovens e adultos têm o direito de continuarem aprendendo ao longo da vida.

Depois de uma trajetória de lutas e experiências, travadas principalmente pelos movimentos sociais, no ano de 2005 durante o governo Lula, foi criado o PROEJA.

2.1 EJA no contexto da Educação Profissional e Tecnológica: o PROEJA

Ter acesso à cultura, aos saberes, conhecimentos e às competências necessárias para exercer o trabalho e assim produzir a sua existência, bem como a riqueza social, é o que podemos chamar de educação unitária, que pressupõe ter uma natureza politécnica; isto é, uma educação que, ao promover aos indivíduos o acesso à cultura e aos conhecimentos produzidos pelo ser humano ao longo da história, propicia a realização de escolhas e o poder de traçar caminhos para o desenvolvimento da vida de maneira mais plena. O trabalho no seu sentido mais amplo e pleno, que desenvolve a produção humana, econômica e social (Ramos, 2008).

Com essa afirmação, a autora aborda características que correspondem ao que entendemos como formação integral do indivíduo. A educação voltada não apenas para o aspecto do trabalho produtor de riquezas materiais para os detentores dos meios de produção, mas, também, para o desenvolvimento social e cultural do sujeito.

Visando à formação integral do aluno, referindo-se à ciência, ao trabalho, à tecnologia e à cultura, teve um longo caminho até a sua efetivação com ações que concretizassem a concepção de formação integral em alguns projetos pedagógicos de cursos ofertados no PROEJA.

Segundo Azevedo e Tavares (2015), o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) de 2000 promoveu a inclusão da educação de jovens e adultos no plano de educação profissional do país, originando a criação do PROEJA, focado em uma política de inclusão, na qual a educação e a escola são mecanismos fundamentais para o desenvolvimento e promoção social, relacionado à do trabalho, de acordo com as particularidades de cada um.

O PROEJA foi instituído pelo Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005, voltado para as instituições federais de educação do país. Esse Programa tem como objetivo reinserir jovens e adultos no sistema educacional regular, possibilitando o acesso à educação integral, vinculando o ensino profissional à educação básica. Neste contexto, a inserção de jovens e adultos nas unidades das Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica abre a possibilidade de ser concebida uma educação pública integral de qualidade (Rummert; Ventura, 2007). Além das instituições públicas federais, os sistemas municipais, estaduais e privados vinculados ao Sistema S, poderão ofertar cursos dentro das características do PROEJA. Neste sentido, Gomes, Freitas e Marinho (2022) afirmam que

nesse contexto legal, o PROEJA foi definido como um programa de inclusão social que possibilita a oferta de educação profissional com a concepção de formação integral do cidadão, no sentido de articular fundamentos científico tecnológicos e histórico-sociais, como: o trabalho, ciência, tecnologia e cultura, para jovens e adultos acima de 18 anos, sem limite de idade máxima, com trajetórias escolares não lineares, com a intenção de elevar seus níveis de escolaridade (Gomes; Freitas; Marinho, 2022, p. 4).

Corroborando a ideia dos autores já citados, Azevedo e Tavares (2015) ainda ratificam que, além do direito à educação básica, tendo o trabalho como princípio ativo, por conta da oferta do Ensino Médio vinculado ao EJA e à formação profissional, o PROEJA tem um cunho inclusivo e emancipatório.

No contexto de elaboração do PROEJA, foi um desafio a integração de três esferas educacionais, a EJA, o Ensino Médio e a Formação Profissional, que este programa provoca. Além de necessitar de uma nova organização das equipes gestoras e dos docentes que atuam nos Institutos Federais, levando em consideração que era preciso uma nova abordagem de acordo com o perfil do novo público que tinha que ser atendido, criando demandas organizacionais, mostrou-se necessário uma nova ótica para alcançar o objetivo do desenvolvimento social inerente ao mundo do trabalho, além dos benefícios reais de cunho cultural e político do estudante inserido no programa, sem os delimitantes sociais e organizacionais já tão observados no passado (Moura, 2010).

O PROEJA, assim como toda política pública, necessita de avaliação, acompanhamento e o monitoramento das ações, tendo como finalidade a identificação de possíveis falhas e o real alcance do que foi proposto para a formação do aluno.

Vale ressaltar que caso o PROEJA não cumpra os seus objetivos de formação

profissional e humana, pode-se acarretar na gênese de um processo excludente ainda pior para os indivíduos que dele dependem, posto que o aluno agora passa a ser excluído de uma política pública específica para ele, com a finalidade que vai além da admissão no mercado de trabalho, mas provocar também a sua inclusão social por meio da educação, como apontado por Saviani (1989), de acordo com a relação da educação e o desenvolvimento do homem, que a educação está relacionada ao homem, a função da Educação é a formação do homem. O trabalho constitui a realidade humana, a formação do homem está relacionada ao trabalho sendo o processo pelo qual o homem permeia a sua vivência. O trabalho também define o desenvolvimento histórico da humanidade, é através dele que o homem vai produzir as condições ideais para a sua existência, e vai modificando a natureza e criando meios e mecanismos, criando, portanto, o mundo segundo a sua cultura.

O PROEJA tem um papel relevante, nascendo como um caminho para implementar a educação integral, com o objetivo de ofertar a formação para o trabalho e a reflexão voltada para uma formação crítica, ética e consciente, promovendo uma participação social mais efetiva. Não se trata apenas da formação de trabalhadores para a realização das atividades laborais, mas culmina também na formação de uma sociedade mais igualitária, conhecedora e detentora e dos seus deveres e direitos. Embasado este pensamento, Frigotto (2007) defende que é preciso superar o ser humano historicamente incompleto pela divisão social do trabalho, entre a função do executar e a função do pensar, gerenciar e planejar. Trata-se de ir além da formação para o trabalho, reduzida ao seu aspecto do trabalho pelo trabalho, em busca apenas da remuneração. O conhecimento de mundo, a reflexão do real papel no meio ao qual está inserido, gerando o entendimento das relações sociais, fazem com que a educação assuma o seu cunho emancipatório, à medida que dá condições para que o indivíduo tenha uma formação completa para a leitura de mundo e o do seu lugar no mundo.

Os estudantes do Instituto Federal de Alagoas, uma instituição que tem na sua origem uma abordagem altamente técnica, trazendo a formação científica e tecnológica, encontra-se em uma situação fluída, já os estudantes ingressantes no PROEJA desta mesma instituição já possuem a leitura de mundo, antes mesmo da leitura da palavra (Freire, 1989), criando uma organização invertida da dinâmica escolar.

2.2 PROEJA no IFAL

Através da Lei nº 11.892/2008, que determinou a implantação de dois CEFET, 38 Institutos Federais, o Colégio Pedro II e uma universidade tecnológica, formando a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, criou-se o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas, popularmente conhecido como Instituto Federal de Alagoas (IFAL), resultante da união entre a Escola Agrotécnica Federal de Satuba (EAFS) e o Centro Federal de Educação Tecnológica de Alagoas (CEFET/AL).

Sobre o IFAL, Fonseca (2020), ainda esclarece que

trata-se de uma instituição de educação profissional e superior, vinculada à Secretaria de Educação Profissional e Tecnologia do Ministério da Educação (SETEC/MEC) e que detém autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar equiparada às universidades federais. Com esse status, o IFAL é um complexo de educação que engloba pesquisa, extensão e ensino desde a formação básica à pós-graduação, proporcionando, deste modo, uma formação integral ao cidadão, por intermédio dos cursos de formação inicial, técnicos, superiores de tecnologia, bacharelado, de licenciatura e pós-graduação lato sensu e stricto sensu (Fonseca, 2020).

Dispondo de 16 campi, o IFAL está localizado nas cidades de Arapiraca, Batalha, Coruripe, Maceió, Maragogi, Marechal Deodoro, Murici, Palmeira do Índios, Penedo, Piranhas, Rio Largo, São Miguel dos Campos, Santana do Ipanema, Satuba, Viçosa e um Campus Avançado no bairro de Benedito Bentes, na cidade de Maceió, localizado na parte alta da cidade, sendo este o mais populoso do município (Gomes; Freitas; Marinho, 2022).

Com a expansão da rede federal, o IFAL passou a ter diversos níveis e modalidades de ensino, tais como: Educação profissional técnica de nível médio nas formas integrada e subsequente; a Educação de jovens e adultos integrada ao ensino médio; Formação inicial e continuada de trabalhadores; Educação à distância; Educação superior: licenciaturas, bacharelados e cursos de tecnologia, além de cursos de pós-graduação (Santos, 2014).

A implantação do PROEJA teve início no intervalo de tempo de 2005-2006, quando ocorreu a determinação do governo para sua constituição e implantação no ano de 2007. Foi através da Portaria nº 2080/2005 que estabeleceu, na esfera da rede federal de ensino, normativas para a promoção de cursos de educação profissional de forma integrada ao ensino médio, na modalidade da EJA (Santos, 2014).

Por se tratar de uma nova realidade que a instituição ainda não era adaptada, no mesmo ano, 2005, o quadro gestor do IFAL formou uma comissão de pedagogos e professores, que tinha como objetivo planejar o processo de estruturação e oferta dos cursos do PROEJA que viessem a atender à realidade do estado de Alagoas. Com o início dos trabalhos da comissão, em 2006, ocorreram várias reuniões de cunho restrito ao Instituto e a participação em diversos eventos organizados pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) - Ministério da Educação (MEC); formação de parcerias externas e com pesquisadores de outros CEFET.

Uma das ações mais efetivas para a efetivação do PROEJA ocorreu em 2007, uma Jornada Pedagógica para apresentar as mudanças que iriam ocorrer com a chegada das licenciaturas e a implementação dos cursos do PROEJA na instituição. Participaram da jornada a comunidade educacional do CEFET, do Estado de Alagoas e os gestores do setor educacional do estado. Santos (2014) ressalta a importância deste evento para a implementação do PROEJA no IFAL:

Durante os anos de 2006 e 2007, a comissão buscou diversas ações para consolidar a implantação do PROEJA e, em julho de 2007, organizou uma Jornada Pedagógica para apresentar as metas a serem atingidas para garantir que a obrigatoriedade dessa implantação fosse efetivada, até o final do ano de 2007. Entre as mais importantes estava a de buscar construir os planos de cursos e a matriz curricular que seriam ofertados pelo CEFET/AL; oportunizar a participação dos docentes de cada curso do PROEJA, em atividades de capacitação e atualização; divulgar os princípios do PROEJA no CEFET/AL (Santos, 2014, p. 98).

A chegada das licenciaturas e dos cursos do PROEJA determinaram a mudança na nomenclatura da IE, passando a Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas (IFAL), por meio da Lei nº 11.892/2008 (Brasil, 2008).

Os cursos do PROEJA foram elaborados de acordo com as demandas e necessidades locais e da infraestrutura física que cada uma das unidades ofertava.

Vale ressaltar que ocorreram vários desafios para a implementação e implantação dos cursos do PROEJA, que ocorreram não só no IFAL, mas em toda a Rede Federal, entre esses entraves podemos citar: a fragilidade do processo de formação continuada para os professores da modalidade EJA; a falta de material didático específico para modalidade e a conscientização de que a distribuição da carga horária dos professores deve contemplar essa modalidade; a dificuldade com o funcionamento dos diversos setores no horário noturno, como os de psicologia, serviço social, pedagogia, odontologia, secretaria entre outros; as dificuldades com o

transporte escolar, por conta do descaso municipal e a falta de professores com experiência em PROEJA (Moll, 2010).

Moll (2010) ainda salienta que a proposta do PROEJA só foi possível ser executada por conta da ação cooperativa através de acordos entre a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), para então ser atendidas as condições mediante a epistemologia, curricular e pedagógica que o PROEJA necessitava. Esses mecanismos CAPES e SETEC realizaram a análise e a avaliação de políticas públicas voltadas para esse público específico, as dinâmicas regionais de implantação da educação profissional integrada a educação de jovens e adultos, a grade curricular de integração, a diversidade sociocultural do público da EJA, a relação entre trabalho e educação no processo de escolarização das populações jovens e adultas. Temáticas relevantes à implantação e implementação do PROEJA como política pública e como nova prática pedagógica.

De acordo com as análises realizadas e as características de cada campus e a região onde ele está localizado, atualmente o IFAL, oferta os seguintes cursos do PROEJA, distribuídos em 4 campus em Alagoas:

Quadro 1 – Cursos do PROEJA do Instituto Federal de Alagoas - IFAL

Curso	Campus
Artesanato	Maceió
Serviços de Restaurante e Bar	Maragogi
Cozinha	Marechal Deodoro
Hospedagem	Marechal Deodoro
Alimentos	Murici e Piranhas
Informática	Satuba
Processamento de Alimentos	Satuba

Fonte: Instituto Federal de Alagoas (2023)

De acordo com a estratégia de ofertar cursos que atendam às demandas e potencialidades do estado de Alagoas e da estrutura dos *campi* onde os cursos estavam lotados, no ano de 2007, foi inserido, no campus de Marechal Deodoro, o curso de Hospedagem na modalidade PROEJA e, em 2011, o curso de Cozinha. Cursos formadores de profissionais que estão ligados às atividades turísticas e que

desenvolvam perfis de autonomia intelectual, espírito empreendedor e criticidade (Souza; Santos, 2014).

A cidade de Marechal Deodoro localiza-se em uma região com grandes atrativos turísticos. É banhado pela Laguna Manguaba e pelo mar, tendo em seu território a Praia do Francês, uma das mais bonitas e procuradas pelos turistas no estado de Alagoas, o que torna as atividades econômicas de lazer, gastronomia e hotelaria importantes para a economia local, trazendo a necessidade de profissionais que estejam aptos para esses fins (Souza; Santos, 2014).

O campus Marechal Deodoro é uma extensão do Instituto Federal de Alagoas, que oferta cursos de diferentes níveis, como é demonstrado por Deliê (2020):

O Campus Marechal Deodoro começou a funcionar em agosto de 1995, então como Unidade Descentralizada (UNED) da antiga Escola Técnica Federal, que em 1999 foi transformada em CEFET (Centro Federal de Educação Tecnológica). A UNED – Marechal Deodoro iniciou as atividades com o programa “pró-técnico”, preparando 160 alunos da rede pública municipal para o Exame de Seleção. Em 1996, começaram as aulas das primeiras turmas de ensino técnico, sendo duas do curso de Turismo e duas turmas de Secretariado. Em 2008, o governo federal transformou o CEFET na rede de Institutos Federais. Hoje, o IFAL - Campus Marechal Deodoro oferece os cursos técnicos integrados de Meio Ambiente e Guia de Turismo, além do curso superior de Tecnologia em Gestão Ambiental, que alcançou conceito 4 no ranking do Ministério da Educação. Em 2014, foi iniciada ainda a Especialização em Educação e Meio Ambiente. Em 2017, o campus inaugurou o primeiro mestrado do IFAL, em Tecnologias Ambientais. Tendo como prioridade a formação educacional da comunidade onde está inserido, o campus também oferece os cursos de Hospedagem e Cozinha, dentro do Programa de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA (Deliê, 2020).

A pesquisa que é proposta neste trabalho, será realizada com os docentes e discentes do curso de Cozinha – PROEJA. Segundo o Plano Pedagógico do curso, o concluinte deste curso está apto para atuar na recepção e armazenamento de mercadorias; contribuir no planejamento e na execução do cardápio; organizar o espaço físico da cozinha e a matéria prima; selecionar, sanitizar, pré-preparar, preparar e distribuir os alimentos prontos para consumo; acondicionar os alimentos e decorar os pratos para o serviço; higienizar e preparar o espaço de trabalho, os equipamentos, os móveis e utensílios; orientar critérios de qualidade na prestação de serviços, otimizando recursos financeiros, humanos, materiais e tecnológicos; controlar e avaliar o processo de produção dos serviços de restaurantes, *roomservice* (serviço de quarto) e atuar em bares, empreendimentos do setor de gastronomia, como restaurantes institucionais, comerciais, confeitarias, panificações, resorts, hotéis, pousadas, lanchonetes, navios e empresas que produzem refeições

para alimentação coletiva e serviços de *catering* aéreo (IFAL, 2018).

Porém, assim como se dá a proposta do PROEJA, o curso de Cozinha não se restringe apenas à formação profissional. Além das especificações na formação para o mercado de trabalho, o curso também tem como objetivo o conhecimento sobre como fazer uso das formas contemporâneas de linguagem, com finalidades voltadas para o exercício da cidadania, incluindo a promoção da autonomia intelectual e do pensamento crítico, discernimento ético para compreender a sociedade contemporânea, sua gênese e desenvolvimento de acordo com a intervenção humana e o papel do indivíduo como agente social, culminando na ideia vinculada à Educação Integral (IFAL, 2018).

3 A FORMAÇÃO INTEGRAL E O PROEJA

Com o objetivo de inserir o trabalho como princípio educativo, com a finalidade de uma formação que vai além dos interesses dos donos dos meios de produção no mercado de trabalho, o PROEJA tem uma proposta de educação que permita aos alunos perceberem-se enquanto sujeitos sociais, com habilidades que promovam autonomia e protagonismo, tanto nas relações de trabalho como no convívio social.

Os avanços representados pelo PROEJA no sentido da construção de uma política de Estado de educação pública, democrática, emancipatória e, portanto, de qualidade social, para os 80 milhões de brasileiros que não concluíram a escolaridade na chamada idade própria. Importa apenas afirmar a importância do PROEJA, que vem suprir a ausência histórica, em nosso país, de ensino que integre formação geral e formação profissional na escola básica de nível fundamental, possibilitando a construção de percursos formativos sustentados na concepção de eixos tecnológicos e a superação dos limites de uma formação restrita orientada pela Classificação Brasileira das Ocupações (Moraes, 2013, p. 996).

A integração entre Educação Profissional e Educação de Jovens e Adultos consiste em um desafio pedagógico e político para o PROEJA, pois cria uma possibilidade real de promoção de um currículo que dê conta da formação integral do aluno, com sólidos fundamentos histórico-sociais e científico-tecnológicos, orientados pela articulação entre ciência, trabalho e cultura (Coelho; Gonçalves, 2012), formação esta que corrobora com os princípios defendidos pela Educação Integral, que por muito tempo vem sendo discutida e pretendida no nosso país.

3.1 Breve histórico da Educação Integral no Brasil

No que consta a legislação, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (EC 91), no capítulo III, da Educação, da Cultura e do Desporto, Seção I da Educação, artigo 205, caput, afirma que a educação é direito de todos e dever da família e do Estado. Tem que ser promovida em colaboração com a sociedade, pleiteando o desenvolvimento do indivíduo, sua formação para o exercício da cidadania e a qualificação para exercer o trabalho.

O enunciado da Constituição Federal de 1988, relaciona a educação como vetor de promoção do desenvolvimento humano integral, preparando o estudante para as exigências da vida em sociedade. Desta forma, podemos inferir que a formação ampla e integral é um direito de todos, inclusive do alunado que compõe a EJA (Barros, 2019).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) que normatiza especificamente as questões do campo educacional brasileiro, anuncia, no caput do artigo 2º, os pilares e finalidades da educação brasileira, no qual podemos observar as concepções de aprimoramento pautadas no desenvolvimento humano, e levando em consideração as demandas sociais, a educação é dever do Estado e da família, inspirada em princípios que envolvem a liberdade e a solidariedade humana, tem como finalidade o pleno desenvolvimento do educando diante das relações sociais e a qualificação para o trabalho.

A LDB confirma como prioridade os aspectos formativos relacionados à capacitação para o convívio produtivo no meio social, objetivando a formação ampla do indivíduo, tornando evidente mais um indicador de que os alunos da EJA têm o direito a uma formação que desenvolva aptidões para a participação no mercado de trabalho e as competências relativas para o convívio social.

Traçando um breve histórico da Educação Integral no Brasil, no começo da década de 30, o Brasil vivia um período de incertezas entre um estado democrático e um golpe militar. A ebulição política servia de cenário para um panorama educacional voltado para mecanismos educacionais moldados na pedagogia tradicional (Barros, 2019).

Corroborando com Barros (2019), Cavaliere (2002) salienta que nas primeiras décadas do século XX, podemos encontrar várias concepções de educação integral, mediante ao papel da educação escolar oriundo de diferentes orientações ideológicas. A concepção de Educação Integral tem diversas interpretações que acarretam de forma intencional à formação de um modelo. No início do século XX era possível encontrar diferentes projetos com o objetivo de alcançar a formação integral.

Dentro dos acontecimentos referentes a Educação Integral no começo do século XX, O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932, foi um documento que acendeu o diálogo histórico-conceitual e foi tratado como ponto de partida no desejo de explicar como essa concepção de educação integral era tratada no Brasil, no século XX. Produzido por um grupo de intelectuais com a esperança de provocar transformações significativas no sistema educacional brasileiro, o texto compilou a vontade de mudança social por meio da expansão de oportunidades educativas (Barros, 2019).

Os autores responsáveis pela produção do manifesto tinham a pretensão de proporcionar oportunidades igualitárias a todas as pessoas por meio da concepção de Educação Nova, que tinha como objetivo desenvolver e organizar os meios de ações duráveis, com a finalidade de direcionar o desenvolvimento integral do ser humano em cada uma das etapas da sua vida, de acordo com a sua concepção de mundo (Azevedo *et al.*, 2010, p. 40).

Os entusiastas e pesquisadores em educação do início do século XX, buscavam inspiração e respaldo na literatura de outros países. Com isso, o movimento escolanovista possui marcas das revoluções sociais, educacionais, políticas e filosóficas que foram eclodidas nos Estados Unidos e na Europa. John Dewey foi um pedagogo americano que causou grande impacto na concepção escolanovista, destacado, inclusive, no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932. Segundo Dewey, a experiência tem uma grande relevância na formação do indivíduo, uma vez que o homem se desenvolve e aprende através do que ele produz e do que ele vive, em um processo educacional contínuo (Cavaliere, 2002, p. 257).

Anísio Teixeira também influenciou o movimento escolanovista. Além de ter sido influenciado por John Dewey, Anísio procurou ao longo de sua vida, construir um legado em benefício da educação e na sua relevância para a sociedade. Ele teve uma participação efetiva no sistema educacional brasileiro, contribuiu na produção do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (documento que tinha como pilar fundamental a defesa da escola pública de qualidade, laica e obrigatória) (Barros, 2019).

Anísio Teixeira, foi um grande nome para a Educação Integral no Brasil. Ao longo da sua vida, as ações que realizou demonstraram a tenacidade da formação integral, primando por democratizar, oportunizar a educação no país.

A Educação Integral desde a sua gênese até a atualidade, prima por uma formação que contemple o aprimoramento intelectual com o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo do indivíduo perante o seu convívio em sociedade. Discutir o seu conceito necessita de uma análise multidisciplinar.

3.2 Formulação do conceito de Educação Integral

Para debater sobre a Educação Integral como um princípio educativo é necessária uma abordagem que relacione diversos aspectos que permeiam as

discussões teóricas sobre as características desta concepção educacional. Dessa forma, constantemente as propostas que envolvem o desenvolvimento de uma educação escolar integral estão em contínua reflexão.

Não há um modelo ou maneira única de pensar educação integral. Ela pode ser compreendida como um vetor para a orientação de todo o currículo, como a educação ofertada em tempo integral ou como uma educação que leva em consideração todos os aspectos do ser humano, formando integralmente os indivíduos. A educação integral está em constante movimento de transformação, decorrente das características do ser humano, aliado às constantes mudanças que ocorrem no modo de vida da sociedade. Partindo desta linha de pensamento, o que é proposto nesse princípio educativo pode sofrer variações que interferem nas propostas pedagógicas que buscam a implementação da formação integral (Gadotti, 2011).

Ciavatta (2005) explana que a formação integral sugere tornar inteiro, íntegro, o indivíduo que foi fragmentado pela divisão social do trabalho. Como formação humana, o objetivo é garantir ao aluno que está inserido no mundo do trabalho o direito a uma formação completa para a compreensão do mundo e para a atuação como cidadão crítico que pertença a um país, integrado à sua sociedade política de fato. Formação que, neste sentido, supõe o entendimento das relações sociais em seus diferentes aspectos.

De acordo com informações da UNICEF (2011), as reflexões relacionadas ao desenvolvimento do ser humano e conseqüentemente da sociedade, partem de um contexto ligado a princípios filosóficos e políticos, que advêm do final do século XIX e começo do século XX, movidos pela busca do progresso científico agregado as múltiplas dimensões de formação (afetiva, física, intelectual e moral), sendo assim norteadores da educação integral.

A nova forma do ser humano conviver em sociedade trouxe novos paradigmas que possibilitaram a reflexão sobre a formação educacional e de como essa forma deve atender as mudanças que ocorreram ao longo do tempo. A educação não é apenas para transformar o modo de viver do homem, mas a vida em si deve mudar a escola de acordo com os desafios que ela impõe. A formação escolar tem o papel de contemplar as necessidades advindas do meio social. Com essa visão, os avanços nas diversas áreas do conhecimento influenciam diretamente o modo de viver e isso requer práticas educativas formuladas de acordo

com a realidade do cotidiano dos alunos.

Dessa forma, de acordo com o debate relacionado à reformulação das práticas educativas, a partir da concepção da escola integral, remete à necessidade de rever pressupostos pedagógicos, como a didática, o conteúdo e as avaliações. Esses mecanismos devem ter como objetivo a formação e ou a recuperação da condição intelectual e social do indivíduo, relacionando aspectos culturais, temporais, corporais e éticos (Arroyo, 2017).

A educação integral também está ligada a formação contínua, em todos os espaços sociais, como salienta Barros (2019):

A noção de educação integral se renova, agregando novos paradigmas como os da cidade educadora e instiga a ação conjunta entre escolas e demais espaços e organizações socioculturais e esportivas, entre outras que operam no território. Esses novos paradigmas possibilitam que, às possibilidades de proporcionar uma formação integral já relatadas, adicionam-se as ideias de utilização de novos espaços educativos e promoção de parcerias com instituições diversas (Barros, 2019, p. 50)

Gadotti (2009) concorda com essa visão, salientando que é na cidade onde se vive que se educa, o cidadão interage com todos os espaços. É necessária a exploração do espaço no qual o homem vive. Faz-se necessário meios que possibilitem a compreensão de onde se vive. Para isso, uma educação cidadã, como sujeito da cidade, precisamos ter o sentimento de plenitude no nosso espaço.

Não é possível alcançar uma formação integral em uma escola fragmentada. É preciso que o tempo assim como o currículo sejam integrais, enriquecendo o programa com atividades e dinâmicas práticas da vida cotidiana do aluno. Promover oportunidades de conhecimento de acordo com hábitos da vida real, aproximando a escola o máximo possível da realidade que está além dos seus muros (Teixeira, 1994).

Ligando as características do PROEJA, que é um programa pertencente à Educação Profissional e Tecnológica (EPT), configurando-se dentro do contexto da formação profissional e integral, remete-se ao público da EJA, que foi amplamente marginalizado pelas implicações do sistema de produção capitalista. Logo, é imprescindível o resgate deste grupo, que, por direito, deve ter uma educação científica, tecnológica e humana, visando ao desenvolvimento crítico, com vistas emancipatórias, princípios que fazem parte e são defendidos pela Educação Integral.

Dentro da perspectiva da educação integral, levando em consideração a

formação intelectual e social do ser humano, os TCT trazem a proposta de um ensino que debate temáticas relevantes e contextualizadas com o conteúdo curricular, além de priorizar o desenvolvimento da cidadania, com a discussão de assuntos que interessam aos estudantes e fazem parte da sua rotina diária. Podemos afirmar que os TCT podem promover a ligação entre os diversos componentes curriculares de forma integrada, e, também, fazer a conexão com o cenário social de acordo com as situações vivenciadas pelo alunado no meio ao qual estão inseridos, contribuindo para trazer para a sala de aula o contexto da contemporaneidade e as implicações do convívio social (Brasil, 2019).

4 TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS NO PROEJA

Mesmo que a formação do sujeito possa ocorrer em qualquer espaço além do chão da escola, ela ainda é ligada à escola, por este ambiente ser considerado o local de construção de conhecimentos e saberes, devendo formar sujeitos criativos, críticos, com domínio de habilidades e conteúdos que possibilitem a sua entrada no mercado de trabalho e o exercício da cidadania de forma plena, sem conflitar essas duas finalidades (Vieira *et al.*, 2022).

Ao considerar a formação contínua e integral e as especificidades do alunado do PROEJA diante da experiência e as vivências que fazem parte da sua jornada, a utilização dos TCTs no processo de ensino dentro da escola, orienta e qualifica esses estudantes para resolverem problemas, refletirem sobre o meio em que vivem e intervir de maneira coerente conforme as suas necessidades de sujeito social.

4.1 A BNCC e os Temas Contemporâneos Transversais

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de finalidade normativa que define o conjunto progressivo e orgânico de habilidades e competências essenciais que todo o alunado deve desenvolver ao longo das modalidades e etapas da Educação Básica (Brasil, 2018). Propõe-se também em assegurar os direitos de desenvolvimento e aprendizagem conforme com o estabelecido pelo Plano Nacional de Educação (Brasil, 2018).

Fundamentada legalmente no artigo 210 da Constituição Federal, a BNCC estabelece os conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação comum e respeito aos valores artísticos, culturais, nacionais e regionais (Brasil, 1988).

Mesmo com a relevância do que normatiza a BNCC, o artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educacional Nacional (9.394/1996), salienta que é preciso ir mais além do que os conteúdos mínimos nos currículos da Educação Básica, pois é preciso ter um complemento para a BNCC, estruturado por uma parte diversificada, exigida pelas características locais e regionais da sociedade, da economia, da cultura e dos educandos (Brasil, 1996). Logo é preciso ter o entendimento de que a BNCC não é currículo, conseqüentemente as redes de ensino públicas e privadas devem elaborar os seus currículos de acordo a atender as normativas que são determinadas pela Base, fazendo a implementação da parte diversificada de acordo com as demandas da sua comunidade escolar.

Nesse sentido, podemos entender a BNCC em relação à LDB, segundo Traversini, Lockmann, Sperrhake (2021), como

um documento de regulação e controle da Educação Básica, balizador da formação de professores, tanto inicial quanto continuada, da produção de material didático e das avaliações em larga escala. Precisamos nos atentar para não transformar a BNCC, ou seja, conteúdos mínimos, que servem para todo território brasileiro, em uma lista de competências e habilidades “máximas”. Considerando a recomendação da LDB, as redes de ensino e as escolas estão amparadas para construir políticas curriculares e o próprio currículo que acontece na escola, priorizando a diversidade regional e cultural dos seus espaços de pertencimento, pois cada currículo está relacionado com a cultura no qual se organizou (Traversini; Lockmann; Sperrhake, 2021, p. 68).

Em resumo, na elaboração do currículo das escolas, as aprendizagens essenciais são definidas pela BNCC onde se tem como objetivo a concretização do desenvolvimento de habilidades e competências ao longo da educação básica, e através do emprego dos denominados TCTs.

A BNCC explicita que esses temas possuem como objetivo principal que o aluno não finalize a sua educação formal tendo trabalhado apenas conteúdos descontextualizados e abstratos, mas que também conheça e assimile sobre os temas que são pertinentes para a sua convivência em sociedade (Brasil, 2019). Podemos inferir que os TCTs são transversais às matérias escolares, sendo considerados como responsáveis por contextualizar em um viés prático, o que os estudantes veem na teoria.

Os TCTs não são novos na educação brasileira. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) já eram listados e recomendados seis Temas Transversais (Meio Ambiente, Ética, Pluralidade Cultural, Orientação Sexual, Saúde e Trabalho e Consumo) (Brasil, 1998a). Atualmente, a BNCC ampliou-os para quinze temas, sendo distribuídos em seis macroáreas temáticas: Economia, Meio Ambiente, Ciência e Tecnologia, Cidadania e Civismo, Saúde e Multiculturalismo.

Partindo da relevância dos TCTs é de fundamental importância frisar o papel do professor neste contexto. Na formulação dos currículos escolares, é primordial o debate sobre quais competências, habilidades e TCTs devem ser adotados pela comunidade escolar, quais serão significativos para o desenvolvimento do aluno expandindo os seus conhecimentos a partir do pertencimento ao lugar e ao tempo em que cada indivíduo vive. Corazza (2016) afirma que, para se ter um currículo que busca além da formação superficial do aluno, é preciso levar os professores a participarem ativamente da elaboração curricular, para que eles possam contribuir

de acordo com as características do sujeito em questão, das urgências da comunidade que está sendo atendida pela escola.

A seguir, vamos refletir sobre a composição da macroárea Cidadania e Civismo, um TCTs recomendado pela BNCC e que compõem a pesquisa.

4.2 A macroárea Cidadania e Civismo

Desde a década de 90, nos últimos 20 anos, vem-se concretizando a ideia de uma educação tendo como princípio norteador de aprendizagens a cidadania. Essa ideia norteou, portanto, a inclusão de questões sociais como objeto de reflexão e aprendizagem dos alunos. A inclusão das questões sociais no currículo escolar não é uma nova preocupação, pois esses temas já vinham sendo debatidos e incorporados às áreas das Ciências da Natureza e das Ciências Sociais, finalizando mesmo na constituição de novas áreas, como o caso dos temas “Meio Ambiente” e “Saúde”. Apesar de os Temas Transversais não serem uma proposta pedagógica nova, eles ampliaram seus alcances e foram, efetivamente, assegurados na concepção dos novos currículos como TCTs, com a homologação da BNCC nas etapas do Ensino Médio, Educação Infantil e do Ensino Fundamental (Brasil, 2019).

A macroárea “Cidadania e Civismo” é formada pelos temas: Processo de envelhecimento e respeito e valorização do Idoso; Educação para o Trânsito; Educação em Direitos Humanos; Vida familiar e social, Direitos da Criança e do Adolescente. Na atualidade há um grande crescimento da população longeva, demandando, portanto, a definição de políticas públicas para a inclusão destes sujeitos de direitos.

No que tange o debate sobre educação para o envelhecimento, é de fundamental importância a sua abordagem em toda a comunidade escolar, visto que existem demandas legais a esse respeito que precisam ser atendidas, como é o caso do artigo 22 do Estatuto do Idoso, Lei nº 10.741/2003, que sinaliza para a inclusão de temáticas e conteúdos relacionados ao respeito e à valorização do idoso e ao processo de envelhecimento, para que desta forma seja possível eliminar o preconceito sobre a terceira idade (Bezerra, 2021).

Camarano (2004), salienta que

[o] envelhecimento demográfico é uma realidade mundial e o Brasil em especial, além de apresentar um grande contingente de pessoas idosas, também registra um crescimento acelerado desta faixa etária. Diante desta realidade, as demandas têm crescido e, portanto, sinalizam para a implantação de políticas públicas para esta faixa etária que contemplem as

necessidades básicas e, principalmente, que implementem as leis já existentes, que, em muitas situações permanecem sem efetivação na prática. Nesse enfoque esse crescimento populacional. O aumento significativo da expectativa de vida da população, e, portanto, o aumento de pessoas idosas em nossa sociedade e conseqüentemente a necessidade do debate a respeito de uma educação que contemple esses sujeitos em suas especificidades (Camarano, 2004).

Diante da afirmação de Camarano (2004), é de fundamental importância que a sociedade esteja pronta para enfrentar as mudanças que vêm ocorrendo em relação ao aumento da expectativa de vida. A população idosa tem características que a faz necessitar de uma estrutura e cuidados pertinentes a sua faixa etária, trazendo a relevância para uma educação voltada para esse processo de envelhecimento, no qual o sujeito esteja apto para as inevitáveis mudanças sociais e fisiológicas.

A Educação para o Trânsito, além de integrar os TCTs, está prevista na Lei nº 9.503, de setembro de 1997. O Código de Trânsito Brasileiro mostra um capítulo específico estabelecendo diretrizes relacionadas a políticas educativas. O Art. 74 fala que é direito de todos a educação para o trânsito e constitui como dever prioritário nos itens do Sistema Nacional de Trânsito. Essa lei, além de promover a coibição de condutas inadequadas dos motoristas de veículos automotores, determina diretrizes de como os municípios e estados em conformidade com as entidades e os órgãos do Sistema Nacional de Trânsito devem planejar e organizar ações de educação para o trânsito desde a pré-escola até o 3º grau (Melo; Souza, 2021).

A escola tem grande relevância para que a Educação no Trânsito seja promovida, Oliveira e Araújo (2010) afirmam que é no ambiente escolar que são ofertadas as primeiras noções sobre a conduta segura no Trânsito. É possível observar, além da assimilação por parte do aluno daquele conhecimento trabalhado dentro de uma política pedagógica escolar, que existe uma potencialidade muito forte em perceber e coibir os pais, comportamentos divergentes daqueles ensinados pela escola. Na maioria das vezes, ao perceberem um comportamento inadequado, as crianças se colocam no papel de questionadores dos pais, que por vezes, são capazes de influenciá-los a terem uma conduta correta.

A “Educação em Direitos humanos” enfatiza os aspectos de liberdade, e direitos básicos de todas as pessoas. No contexto da Segunda Guerra Mundial, com os esforços de se manter a paz mundial, surgiu a Declaração Universal dos Direitos

Humanos. Esse documento é considerado um marco de grande importância no patamar de organização social para toda a humanidade, sendo considerado uma fonte de orientação e inspiração para o crescimento da sociedade. A igualdade, a liberdade, a dignidade, a tolerância e o respeito (independente de raça, etnia, credo religioso, cor, classe social e inclinação política partidária), são as diretrizes fundamentais na concepção dos direitos humanos. Atualmente, a busca pela efetivação e a garantia desses direitos, principalmente dos grupos considerados de minorias, ainda é tarefa complicada e árdua (De Lira, 2018).

Do ponto de vista educacional, a discussão sobre os direitos humanos no Brasil é relativamente recente. Levando em consideração que a escola é um dos principais locais de construção da cidadania, considera-se que a educação em direitos humanos é um mecanismo importante para concretização dos deveres e direitos da sociedade. Com a consolidação da Constituição Federal de 1988 no Brasil, ocorreu um aumento dos esforços para ocorrer mudanças na educação, por meio de várias reformas educacionais. Começou-se a pensar e discutir sobre meios de formação docente, de avaliação, e sobre temas específicos como raça, gênero e direitos humanos (De Lira, 2018).

Amparados na Constituição Federal (1988), os documentos da política na área dos direitos humanos e os textos legais que permeiam a educação em direitos humanos estão nas Diretrizes Nacionais Curriculares da Educação em Direitos Humanos (DNEDH) (2012), no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) (2003 e 2006), nas versões do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) (1996, 2002 e 2010), nos Parâmetros Curriculares da Educação (a partir de 1997) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (1996). Estes documentos determinam as ações e diretrizes direcionadas à formação para a cidadania igualitária e democrática.

Considerando o tema Vida familiar e social, para a Educação sempre foi um grande desafio promover a interação entre a escola e a família, visto que muitas das vezes os pais colocam seu olhar na escola como sendo um lugar unilateral no processo de formação dos seus filhos. De acordo com a UNESCO (2000), a introdução de maneiras e modelos de promover a interação entre a escola e a família, reconhecendo os limites e a contribuição da família na educação formal é primordial para tornar os sistemas de ensino mais diversificados e envolver vários outros atores sociais em parcerias educativas.

No Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (nº 9.394/96), determina que a educação compreende os processos de formação que se desenvolvem na convivência humana, na vida familiar, nas instituições de ensino e pesquisas, no trabalho, nas manifestações culturais, nos movimentos sociais e nas organizações da sociedade civil (Brasil, 1996). Diante disto, compreende-se que a relação escola e família é fundamental para promover a aprendizagem em grupos e individual, com uma participação que reside no diálogo, na partilha, na comunicação, na construção comum como valores.

Logo, devemos considerar que o processo de aprendizagem do ser humano é realizado o tempo todo e em diferentes áreas e épocas de sua vida, a família tem um papel muito importante na constituição de seus valores, pois é esta que é o primeiro grupo social do sujeito e, além disto, determina desde cedo quais escolas irão frequentar, quais culturas será envolvido, quais atitudes precisam ser tomadas diante de determinadas situações, além da responsabilidade de garantir que seus resultados sejam positivos.

No tema Direitos da Criança e do Adolescente torna-se necessário entender que a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no ano de 1990, configurou-se como um norte legal na defesa dos direitos humanos e concomitantemente no combate às formas de violência contra a criança e o adolescente no Brasil. A proteção incondicional da criança e do adolescente é uma garantia constitucional prevista no artigo 227 da Constituição Federal, além disto é um dos pilares que norteiam o Estatuto, o qual define que é dever da sociedade, família e do Estado assegurar ao jovem, ao adolescente e à criança, com absoluta prioridade, o direito à saúde, à vida, à educação, à alimentação, à profissionalização, ao lazer, à cultura, à liberdade, à dignidade, ao respeito, e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de discriminação, negligência, violência, exploração, opressão e crueldade (Brasil, 1988).

Nas searas do Estado e da sociedade, traz-se a perspectiva da educação formal, consolidada pela escola, tendo como consequência também o encargo social de zelar pela efetuação dos direitos dos indivíduos em formação. Podemos mencionar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que dispõe, em seu artigo 22 sobre a educação básica ter por finalidade o desenvolvimento do sujeito, assegurando-lhe a formação integral e indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores (Brasil,

1996).

Com o embasamento de legislações nacionais, a promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente transcende os diferentes ambientes da sociedade, deixando claro que o seu entendimento e efetivação estão dentro das responsabilidades da educação, dentro do processo de formação do indivíduo. O que torna esse tema de grande relevância no contexto da sala de aula, norteador a formação integral do estudante.

Quando discutimos esta macroárea Cidadania e Civismo, relacionamos a noção de Cidadania no aspecto de fazer parte da sociedade ao qual está inserido. Já o termo Civismo está relacionado ao civil, de ser um agente participativo na sociedade, conhecedor dos seus direitos e deveres como cidadão, entendendo o sentido de coletividade, colaborando de forma ativa na resolução de problemas sociais.

Todos os temas abordados na macroárea Cidadania e Civismo são relevantes para a formação integral do sujeito do PROEJA. Podemos relacionar a importância dos temas, tanto na dinâmica diária do aluno, como na relação com os outros indivíduos que fazem parte do seu grupo social. Devido a essas características, a escolha da macroárea Cidadania e Civismo tornou-se pertinente, mediante a longa trajetória que tenho em lecionar na modalidade da EJA e em observar as necessidades que o alunado da EJA demonstra sobre aspectos relacionados à essa macroárea.

5 METODOLOGIA

De acordo com a Portaria n.º 80, de 16 de dezembro de 1998, os mestrados profissionais têm como objetivo a formação de profissionais pós-graduados que estejam aptos para a elaboração de novos processos e novas técnicas, que visem preferencialmente um aprofundamento da pesquisa científica, dos conhecimentos, e saberes, das tecnologias e das artes (Brasil, 1998b). Para se enquadrarem nesta modalidade, as pesquisas devem adotar o compromisso ético com o possível impacto que será causado na realidade na qual o estudo está sendo realizado. Por isso é necessária uma clara interação entre a teoria científica e o percurso metodológico que norteará a pesquisa e as respostas das questões levantadas nos estudados.

Levando em consideração o perfil que está relacionado à pesquisa no mestrado profissional, o presente estudo caracteriza-se como uma abordagem qualitativa do tipo pesquisa-ação. De acordo com Oliveira (2016), a pesquisa qualitativa pode ser compreendida como “um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para a compressão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação” (Oliveira; 2016, p. 37).

Ainda nessa perspectiva, de acordo com Minayo (2009)

a pesquisa qualitativa responde a questões referentes a um conjunto de fenômenos humanos entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes (Minayo, 2009, p. 21).

Por sua vez, a pesquisa-ação é voltada para a descrição de situações concretas e para a intervenção ou a ação orientada em função da resolução de problemas efetivamente detectados na coletividade (Thiollent, 2011, p. 15).

Ainda segundo Thiollent (2011, p. 41), “com a pesquisa-ação pretende-se alcançar realizações, ações efetivas, transformações ou mudanças no campo social”. Logo, esse tipo de pesquisa está estritamente relacionado a uma ação proposta dentro da premissa política e em um contexto transformador, o que ratifica o seu uso como forma de subsidiar um estudo que se propõe a refletir sobre a utilização dos TCTs no contexto da EJA no âmbito do IFAL.

A pesquisa foi realizada no Instituto Federal de Alagoas (IFAL), campus Marechal Deodoro, no curso Técnico de Cozinha, integrado ao Ensino Médio,

modalidade PROEJA, e tem como objetivo geral refletir sobre a importância dos Temas Contemporâneos Transversais da macroárea Cidadania e Civismo na formação integral de alunas e alunos desse curso. Especificamente, objetivamos:

- Analisar a abordagem dos TCT Cidadania e Civismo em turmas curso Técnico de Nível Médio Integrado em Cozinha, modalidade PROEJA, do Instituto Federal de Alagoas, campus Marechal Deodoro;
- Identificar quais são os TCT já são abordados nas turmas e quais recursos metodológicos são utilizados para a abordagem de tais temas;
- Produzir um *e-book* como um recurso pedagógico com objetivo de desenvolver sequências didáticas aliando ao uso de materiais audiovisuais (filmes, músicas, vídeos, clips, documentários, séries) às práticas dos docentes que atuam na Educação de Jovens e Adultos, e que possam serem utilizadas na abordagem dos Temas Contemporâneos Transversais da macroárea Cidadania e Civismo, promovendo, assim, uma formação integral do sujeito, desenvolvendo a sua autonomia crítico-social.

As ações que foram realizadas na pesquisa estão listadas no quadro abaixo:

Quadro 2 – Ações efetivadas na pesquisa

Ações	Período	Participantes
Apresentação da pesquisa para os docentes por meio de e-mails e texto explicativo dentro do questionário.	Agosto de 2022	Pesquisadora e Docentes do curso de Cozinha.
Aplicação de questionário para os Docentes (por meio on-line).	Agosto de 2022	Pesquisador e Docentes do curso de Cozinha.
Tabulação das informações dos questionários.	Agosto de 2022	Pesquisador
Aplicação de questionário para os Discentes (de forma presencial).	Março de 2023	Pesquisador e Discentes do curso de Cozinha.
Análise dos dados obtidos.	Junho de 2023	Pesquisador
Aplicação de uma sequência didática com os discentes	Agosto de 2023	Pesquisador e Discentes do curso de Cozinha.

abordando os TCT (envolvendo material audiovisual); Avaliação feita pelos discentes sobre as ações que foram realizadas durante a aplicação da sequência didática, através da aplicação de uma ficha avaliativa.		
Produção do Produto <i>e-book</i> .	Setembro de 2023	Pesquisador.
Apresentação do PE para os docentes do curso para a avaliação deste, por meio on-line.	Outubro de 2023	Pesquisador e Docentes do curso de Cozinha.

Fonte: Elaboração própria (2023).

Para a consecução dos objetivos propostos e em consonância com a pesquisa-ação (Thiollent, 2011) serão utilizados como instrumentos de coleta de dados dois questionários, que servirão para obter informações de docentes e discentes acerca da abordagem dos TCTs nesse curso, bem como sequências didáticas, que servirão de subsídio para a produção do PE.

O questionário direcionado aos docentes teve como objetivo verificar se e de que forma os temas relacionados ao eixo “Cidadania e Civismo” são abordados em sala de aula. Por sua vez, o questionário direcionado aos discentes objetivava, além de verificar se e de que forma os temas relacionados ao eixo “Cidadania e Civismo” eram abordados em sala de aula, identificar as predileções em relação ao material e temáticas que poderão ser utilizados na abordagem relacionada a tal eixo.

A análise desses questionários serviu de base para a elaboração de sequências didáticas, as quais resultaram em um *e-book*, que se configura como um guia metodológico destinado à abordagem dos TCTs na Educação de Jovens e Adultos com vistas à formação cidadã de discentes dessa modalidade.

O PE foi submetido à análise por docentes e discentes do PROEJA/IFAL. Essa avaliação buscou coletar informações de discentes e docentes acerca da pertinência e a adequação do PE, a qual contribuiu, para sua reformulação, com

vistas à aplicação em sala de aula em diferentes componentes curriculares.

Todos/as os/as docentes que atuam em turmas do PROEJA do IFAL, campus Marechal Deodoro, em todos os períodos, puderam ser participantes da pesquisa, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e da resposta aos questionários.

Em relação aos discentes, foram colaboradores da pesquisa aqueles/as regularmente matriculados e distribuídos em diferentes períodos do curso Técnico em Cozinha, desde que preenchessem os seguintes requisitos: terem assinado o TCLE, respondido o questionário e serem ingressante no Ensino Médio Técnico PROEJA pela primeira vez.

O intuito de ter um recorte específico de discentes de diferentes etapas do curso, está no interesse de observar e analisar as opiniões e interesses destes, de acordo com o seu amadurecimento no curso.

Nesta seção serão apresentados os dados provenientes da pesquisa, em relação à aplicação dos questionários para o corpo docente e discente do curso de Cozinha - PROEJA do Instituto Federal de Alagoas, campus Marechal Deodoro. Os dados obtidos na pesquisa, através da investigação por meio dos questionários foram utilizados juntamente com o referencial teórico para a elaboração do produto educacional.

A pesquisa foi analisada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Instituto Federal de Alagoas (IFAL), através do parecer de número 5.396.652 no dia 09 de maio de 2022, com o número de CAAE 55072922.5.0000.0195.

Para esta seção, vamos dialogar com o conceito e organização de pesquisa Qualitativa segundo Triviños (1987) e adotar a metodologia de Análise do Conteúdo, segundo Bardin (2016).

O trabalho desenvolvido é uma pesquisa Qualitativa, com enfoque crítico-participativo com visão histórico estrutural, no qual, segundo Triviños (1987, p. 117), a pesquisa Qualitativa parte do conhecimento da realidade social para, em seguida, transformá-la de acordo com as suas necessidades e os problemas apresentados. Para alcançar os objetivos propostos dentro deste tipo de pesquisa é fundamental a obtenção de informações através da coleta de dados no campo, para que ocorra o envolvimento do pesquisador com o fenômeno social por ele observado.

Ainda sobre o andamento de uma pesquisa Qualitativa, Triviños (1987, p. 130) destaca que neste tipo de pesquisa “ocorre a coleta de dados, onde os

mesmos são utilizados para a produção do que pode-se ser chamado de ‘teoria de bases’”, sendo conceituada, segundo o autor, como “um conjunto de conceitos, princípios e significados, que se elevam de baixo para cima. O enfoque dialético parte da base, do real, que é analisado em sua aparência e em sua profundidade, para estabelecer a coisa em si”. A coleta de dados em uma pesquisa Qualitativa não é executada de forma isolada, mas sim através da dinâmica que ocorre com o fenômeno social em questão, dando espaço para reformulações e novas vertentes conforme as informações são colhidas no campo de estudo (Triviños, 1987, p. 137).

A metodologia aplicada para a interpretação dos dados obtidos na pesquisa foi a Análise de Conteúdo de acordo com Bardin (2016). A autora ressalta que a Análise de Conteúdo se estrutura como,

um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a “discursos” (conteúdos e continentes) extremamente diversificados. O fator comum dessas técnicas múltiplas e multiplicadas — desde o cálculo de frequências que fornece dados cifrados, até a extração de estruturas traduzíveis em modelos - é uma hermenêutica controlada, baseada na dedução: a inferência (Bardin, 2016, p. 15)

Como salientou a autora, esse método é embasado pela interpretação e compreensão dos dados que foram coletados, utilizando ferramentas que objetivem o diagnóstico levando à conclusão mediante os dados que foram coletados, no caso desta pesquisa, os questionários foram os instrumentos de coleta dos dados utilizado.

A Análise de Conteúdo compreendida por Bardin (2016), apresenta fases distintas de execução, mas todas seguem um processo sistêmico, no qual o pesquisador explora de diferentes formas o objeto de estudo, agregando as possibilidades inerentes a essa metodologia de análise de dados. Dentro das fases técnicas propostas por Bardin (2016, p. 125), cronologicamente se organizam da seguinte forma:

- 1) A Pré-análise;
- 2) A Exploração do material;
- 3) O tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

A fase pré-análise é a etapa organizacional, e tem como objetivo relacionar e preparar o material que será voltado para a análise. É realizada uma sistematização das ideias iniciais de formar a nortear um esquema direto de desenvolvimento das ações consecutivas do plano de análise. Nesta etapa o pesquisador faz a leitura

flutuante, que consiste em ter o contato com os documentos que serão analisados, partindo deles as intuições e impressões prévias sobre os dados que foram obtidos na pesquisa (Bardin, 2016, p. 125).

A fase de análise dos documentos tem início com a etapa da exploração do material. Nesta fase da pesquisa, a exploração ocorre mediante a codificação e a categorização dos dados que foram selecionados para a análise (Bardin, 2016, p. 131). Durante a codificação, o pesquisador cria códigos para elencar e agrupar os dados que foram obtidos, a fim de atingir uma representação. Os códigos formam um sistema de símbolos que passa a representar uma determinada informação. A categorização dá a possibilidade de que os códigos sejam relacionados para consolidar uma informação (Bardin, 2016, p. 146). Sobre categorização, Bardin (2016, p. 147) ainda afirma que

a categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamentos segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades é o registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento e se efetuado em razão das características comuns destes elementos (Bardin, 2016, p. 147).

O tratamento dos resultados se caracteriza pela validação dos dados que foram analisados, no qual o pesquisador, segundo Bardin (2016, p. 131), pode demonstrar as informações que foram obtidas através de várias formas, como

[o]s resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos (“falantes”) e válidos. Operações estatísticas simples (percentagens), ou mais complexas (análise fatorial), permitem estabelecer quadros de resultados, diagramas, figuras, modelos, os quais condensam e põem em relevo as informações fornecidas pela análise (Bardin, 2016, p. 131).

Nesta fase, são apresentados os resultados que foram encontrados na pesquisa, é estabelecida a relação entre os resultados encontrados com a literatura que fundamentou o trabalho por meio de uma análise comparativa o que torna possível realizar as interpretações e inferências fundamentais para as conclusões da pesquisa, além de dar base para pesquisas futuras sobre a temática.

6 ANÁLISE DOS DADOS

De acordo com o Plano Pedagógico do curso técnico de nível médio integrado em Cozinha (IFAL, 2018), o quadro docente é contemplado com professores para o núcleo comum do nível médio da Educação Básica nas seguintes áreas: Linguagens - Língua Portuguesa, Língua Estrangeira: Inglês e Espanhol; Educação Física, Informática e Artes; Ciências Humanas - História, Geografia, Sociologia, Filosofia; Ciências da Natureza e Matemática - Matemática, Química, Física, Biologia, além dos professores responsáveis pela formação técnica do alunado do referido curso de Cozinha.

O questionário direcionado ao corpo docentes foi disponibilizado de forma online pela plataforma *Google Forms* no seguinte link: <https://forms.gle/UkAeDSijvDpfRRVZA>, no qual o objetivo era ter a participação de 5 docentes do curso dos dois núcleos de formação. O questionário ficou disponível entre os dias 21 de julho e 30 de julho de 2022 e obteve a resposta de 9 professores de diferentes períodos e disciplinas do curso.

6.1 Investigação no corpo docente

As informações provenientes do questionário, foram elencadas na forma de tabelas abaixo:

Quadro 3 – Perfil pessoal dos docentes entrevistados do curso de Cozinha

Número de entrevistados	Gênero	Faixa etária
4	Feminino	Entre 36 e 59 anos
5	Masculino	Entre 35 e 64 anos

Fonte: Dados relacionados à pesquisa através do questionário, 2022.

Quadro 4 – Atuação dos docentes no curso de Cozinha

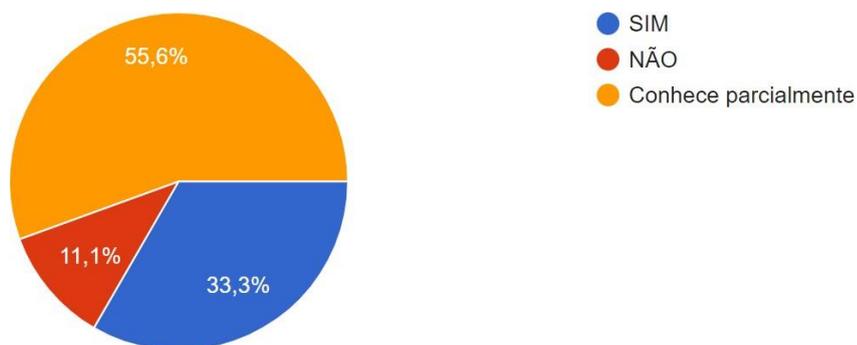
Núcleo de formação	Número de entrevistados	Componentes curriculares que atuam
Núcleo comum do nível médio da Educação Básica	5	Língua Portuguesa; Química; Física; Estudo das Artes; Educação Física.

Núcleo profissional da formação específica do currículo do curso	4	História da gastronomia; Alimentos diet e light; Química e processamento de alimentos; Técnicas de cozinha; Culinária regional; Relações interpessoais; Psicologia; Nutrição básica.
--	---	---

Fonte: Dados relacionados à pesquisa através do questionário, 2022.

Foi observado que mesmo que os Temas Contemporâneos Transversais (TCT) sejam de grande relevância para a formação integral dos discentes, ainda é possível notar que existe desconhecimento sobre estes, como é possível ver no gráfico abaixo, mediante o seguinte questionamento: Você sabe quais são os Temas Contemporâneos Transversais (antigos Temas Transversais) e a importância deles para a formação do aluno?

Figura 1 – Conhecimento dos docentes sobre os Temas Contemporâneos Transversais



Fonte: Dados relacionados à pesquisa através do questionário, 2022.

Com relação à macroárea Cidadania e Civismo, que aborda as temáticas: Vida familiar e social; Educação para o Trânsito; Educação em Direitos Humanos; Direitos da Criança e do Adolescente e Processo de Envelhecimento, respeito e valorização do Idoso, os docentes mostraram interesse na abordagem dos temas que estão mais ligados à área de formação do curso de Cozinha.

Quadro 5 – Temas da macroárea Cidadania e Civismo

Número de entrevistados	Tema abordado
3	Educação em Direitos Humanos
3	Vida Familiar e Social
1	Processo de Envelhecimento, respeito e valorização do idoso
2	Não abordou nenhum tema

Fonte: Dados relacionados à pesquisa através do questionário, 2022.

Quanto à metodologia utilizada, foi observado que o uso de materiais audiovisuais ainda não é um hábito para a rotina da sala de aula. A maioria deles se deteve em interpretação de texto e debates sobre o tema abordado, como demonstrado no quadro abaixo:

Quadro 6 – Metodologias utilizadas para a abordagem dos Temas Contemporâneos Transversais

Metodologia	Quantidade de vezes que foi utilizada
Aula expositiva	5
Roda de conversa	4
Análise de textos	2
Convidados externos para palestra	1
Música	1
Vídeo	1

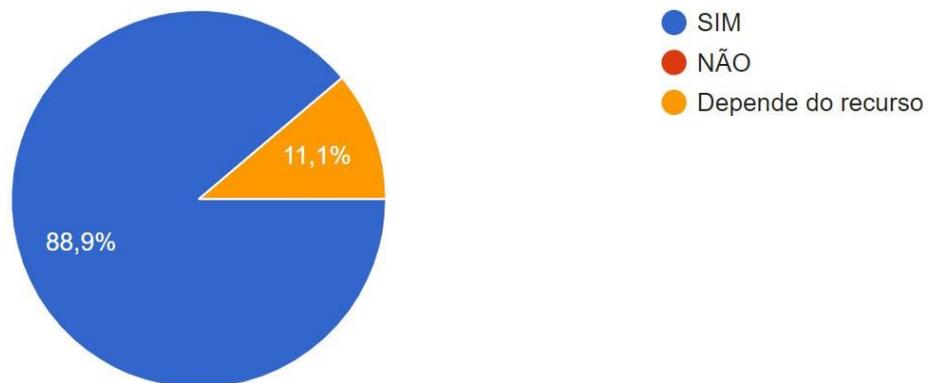
Fonte: Dados relacionados à pesquisa através do questionário, 2022.

Vale ressaltar que os docentes que ainda não abordaram os TCTs nas suas aulas, mencionaram a importância de trabalhar esses temas para a formação do aluno, mas que alguns dos entraves são o tempo de duração das aulas, que é considerado curto, e a falta de desenvoltura para relacionar com a disciplina lecionada pelo professor.

Ainda seguindo os objetivos propostos pela pesquisa, é de fundamental importância ter a ciência da desenvoltura dos professores do curso de Cozinha em relação à habilidade de fazerem uso de diversas ferramentas que auxiliem na adoção de recursos audiovisuais na sala de aula para a abordagem dos TCTs da macroárea Cidadania e Civismo.

De acordo com o questionamento “Você utiliza com facilidade os recursos tecnológicos (projektor, computador, caixa de som, microfone, TV...) na sala de aula?”, os docentes mostraram que têm facilidade para operar as tecnologias citadas, como mostra o gráfico abaixo.

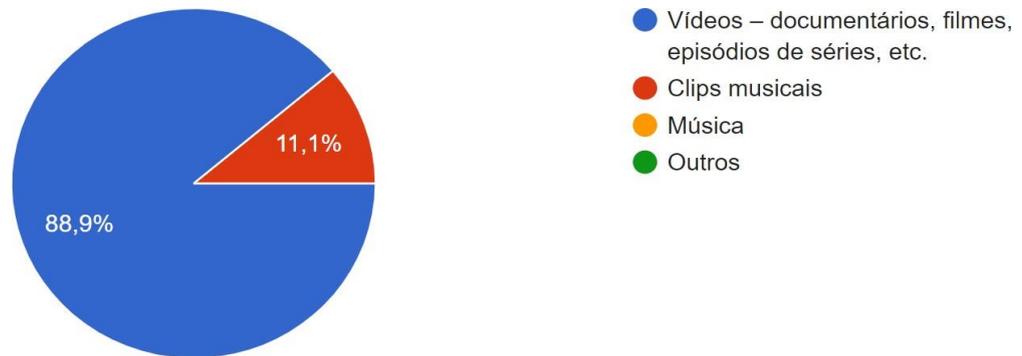
Figura 2 – Facilidade no uso de recursos tecnológicos (projektor, computador, caixa de som, microfone, TV...) na sala de aula pelos professores do curso de Cozinha



Fonte: Dados relacionados à pesquisa através do questionário, 2022.

O uso dos recursos audiovisuais pelos docentes é um tópico de relevância na pesquisa, pois é através deste dado que podemos verificar a viabilidade do uso desses materiais em turmas de PROEJA, afinal, a prática na sala de aula e as metodologias utilizadas mostram o contexto real da organização das aulas e o que pode ser utilizado na efetivação destas. Por esse motivo, foi questionado aos docentes “Qual/quais recursos audiovisuais você considera pertinente para a abordagem dessas temáticas?”.

Figura 3 – Recursos tecnológicos (projektor, computador, caixa de som, microfone, TV...) de maior relevância segundo os docentes do curso de Cozinha



Fonte: Dados relacionados à pesquisa através do questionário, 2022.

Relacionando o aspecto em torno da estrutura do campus Marechal Deodoro, foi questionado ao corpo docente sobre as ferramentas que não são disponibilizadas para serem utilizadas no curso de Cozinha para o uso de recursos audiovisuais durante as aulas. Sobre esse questionamento, os docentes elencaram:

Quadro 7 – Metodologias utilizadas para a abordagem dos Temas Contemporâneos Transversais

Ferramentas para serem utilizadas no uso de recursos audiovisuais nas aulas	Número de docentes que citaram a ferramenta
Sistema de som	4
Acesso à conteúdos pagos	1
Computadores	1
Internet	1
Microfones	1
Satisfeito (a) com a estrutura	1

Fonte: Dados relacionados à pesquisa através do questionário, 2022.

6.2 Investigação no corpo discente

Os dados sobre o corpo discente participante da pesquisa foram obtidos através da aplicação de um questionário impresso e de forma presencial no campus Marechal Deodoro. Na ocasião tivemos a participação de 50 discentes do curso de Cozinha, que estão matriculados e distribuídos nos 1º, 3º, 4º e 6º períodos.

Através do questionário aplicado aos discentes tivemos a intenção de conhecer as inquietações dos alunos em relação ao processo de ensino durante as

aulas e quais são as predileções destes em relação a diferentes materiais audiovisuais que possam ser utilizados nas aulas, como por exemplo, o estilo musical e o gênero de filmes que cada um citou e prefere.

Traçando um perfil do alunado representado na amostragem podemos destacar alguns aspectos no quadro abaixo:

Quadro 7 – Perfil dos alunos que são representados na amostragem

Aspecto	Número de alunos
Gênero	Feminino: 44 alunas Masculino: 6 alunos
Faixa etária	Dos 20 anos até 59 anos
Atuam no mercado de trabalho	Sim: 28 alunos Não: 22 alunos
Primeira vez que cursam o Ensino Médio	Sim: 8 Não: 42
Período que estão cursando	1º período: 11 alunos 3º período: 10 alunos 4º período: 7 alunos 6º período: 22 alunos
Tempo fora da sala de aula	Até 5 anos: 12 alunos De 5 anos até 10 anos: 14 alunos Acima de 10 anos: 24 alunos
É o primeiro curso na EJA?	Sim: 48 alunos Não: 2 alunos

Fonte: Dados relacionados à pesquisa através do questionário, 2022

Sobre a afinidade e as motivações para o ingresso no curso de Cozinha do PROEJA, a maior parte dos alunos avaliou de forma positiva a metodologia e os materiais que são utilizados nas aulas. Outra informação relevante é a satisfação dos alunos mediante as aulas nas quais eles podem debater sobre o tema que está sendo abordado. Com relação aos componentes curriculares, o alunado evidenciou que as disciplinas técnicas desenvolvidas no Núcleo Profissional são as favoritas da maior parte dos participantes da pesquisa.

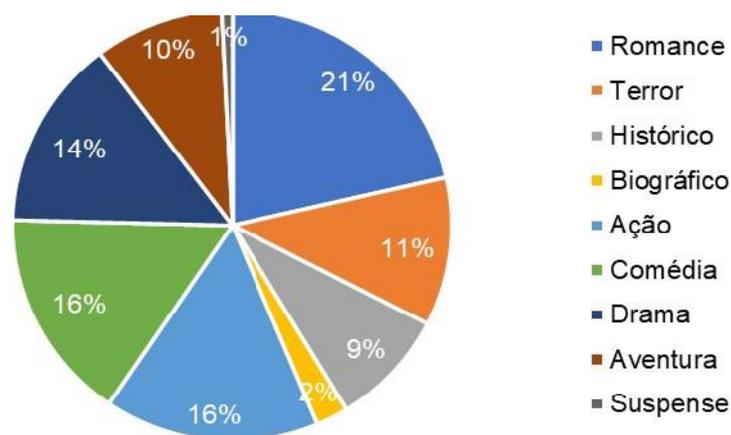
Ainda sobre a dinâmica na sala de aula, foi questionado aos alunos, sobre o uso de material audiovisual pelos docentes. Sobre este aspecto, os discentes

informaram que, em algum momento durante o curso, foram e são utilizados materiais audiovisuais e essa prática foi avaliada de forma positiva pela maior parte dos participantes. A minoria que respondeu que a exibição de material audiovisual durante as aulas seria algo negativo relatou que, nas experiências que tiveram com algum professor, o material foi apresentado de “qualquer jeito” pelo docente durante a aula. Segundo eles, o uso foi apenas para “passar o tempo”, sem ter uma explicação prévia sobre o conteúdo ou até mesmo uma atividade após a exibição para a fixação da temática abordada.

As situações citadas no parágrafo anterior, dimensionam a importância que a prática na sala de aula acarreta o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem do indivíduo. A mesma ferramenta avaliada de forma positiva pelos alunos, que é a exibição de materiais audiovisuais, pode também ser alvo de críticas, caso o estudante não consiga perceber a relevância deste material para a sua formação, ou até mesmo se este material não for utilizado de forma coerente pelo docente de acordo com o conteúdo que está sendo abordado.

No que se relaciona às predileções do alunado sobre os materiais audiovisuais que podem ser empregados na prática da sala de aula, foi questionado aos participantes da pesquisa: Qual é o gênero de filmes e séries que que você gosta?

Figura 4 – Gêneros de filmes de maior favoritismo dos alunos



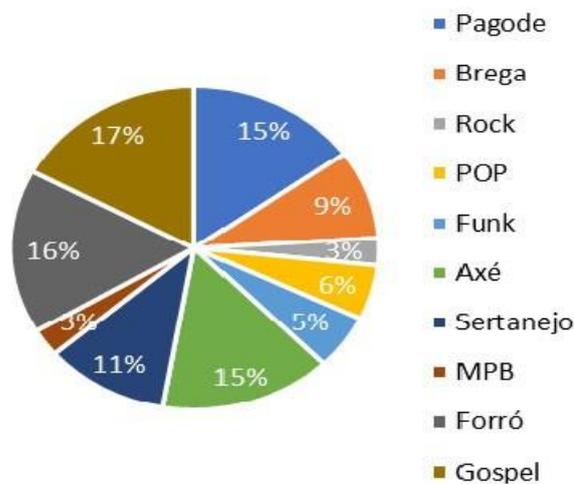
Fonte: Dados relacionados à pesquisa através do questionário, 2022.

Como exposto no gráfico, os principais gêneros de filmes mencionados pelos alunos foram: Romance; Comédia e Ação; Drama. Vale ressaltar que, esse resultado é repercussão do maior número de alunos serem do sexo feminino. Durante a

aplicação dos questionários, eles e elas fizeram vários comentários sobre as perguntas e as respostas que estavam disponibilizando, e informalmente foi observado esse aspecto durante a pesquisa.

Um outro questionamento para os discentes, foi as preferências musicais dos alunos. Dentro dos estilos musicais que foram listados no questionário, os que mais se destacaram foram:

Figura 5 – Gêneros de músicas de maior favoritismo dos alunos



Fonte: Dados relacionados à pesquisa através do questionário, 2022.

Os dados que foram obtidos com este aspecto do questionário trouxeram uma reflexão mediante o comportamento social do aluno da EJA. A relação com a religião e espiritualidade influencia de forma direta nos hábitos e cultura dos indivíduos. O estilo musical Gospel foi o mais citado entre os participantes da pesquisa, inclusive, ficando na frente de estilos como o Sertanejo, o Forró e o Pagode. É interessante fazer uma observação em relação a este dado da pesquisa. A escola pública, por ser uma instituição Laica, não deve envolver aspectos religiosos na formação do alunado. Esses aspectos podem ser trabalhados com o objetivo do conhecimento dos traços culturais de cada povo, mas nunca uma religião deve ser favorecida em relação à outra, e nem criar situações que transpareçam ou causem conflitos entre os alunos.

Outros aspectos que foram questionados aos discentes corresponde aos hábitos ligados ao acesso e consumo de materiais audiovisuais relacionados à atualidade, como assistir séries, se gostam de “memes”, se costumam ler quadrinhos. De acordo com as respostas elencadas, os dados obtidos estão listados

no quadro abaixo:

Quadro 8 – Hábitos ligados ao acesso e consumo de materiais audiovisuais

Aspectos	Número de estudantes
Alunos que costumam assistir séries	38 alunos
Alunos que costumam ler quadrinhos	15 alunos
Alunos que sabem o que são “memes”	35 alunos
Alunos que gostam de “memes”	23 alunos

Fonte: Dados relacionados à pesquisa através do questionário, 2022

Diante do que foi exposto na tabela acima, no universo da amostra participante da pesquisa, os estudantes da EJA têm uma ligação estreita com o que é produzido na “indústria cultural” atualmente. Mas, foi percebido durante a aplicação do questionário, que os alunos relacionam os materiais citados na pesquisa apenas como mecanismos de lazer. O que pode ser bastante favorável, o uso desses materiais como meio de aprendizagem, tornando o processo mais prazeroso para os estudantes.

Finalizando os dados obtidos através do questionário aplicado para os discentes, foi solicitado que eles sugerissem possíveis temas que eles gostariam que fossem abordados na sala de aula. Os temas mais citados foram:

- Abuso Sexual
- Drogas
- Família
- Gravidez precoce
- Homossexualidade
- Política
- Racismo
- Religião
- Saúde

No percurso ao longo da pesquisa, levando em consideração os pensadores que embasaram o referencial teórico e a aplicação dos questionários aos docentes e discentes do curso de Cozinha – IFAL – Campus Marechal Deodoro, alcançamos informações relevantes para a produção do *e-book*, já mencionado anteriormente no

texto e que, a seguir, será listado todo o processo de sua organização, elaboração e confecção.

7 PRODUTO EDUCACIONAL

Na dimensão da politecnicidade, a EPT contempla a cultura como um aspecto simbólico na vida em sociedade e suas produções, sendo fundamental o papel da escola para garantir que os estudantes tenham acesso aos conteúdos e materiais culturais produzidos ao longo da história pela humanidade em seu percurso de formação intelectual e social. Segundo Saviani (2003), o objetivo é a superação da ideia educacional burguesa, que trata a ciência, os saberes e conhecimentos apenas como meio de produção capitalista. Um projeto de educação politécnica tem como finalidade superar a alienação humana, alentada pelas exigências de especialização extrema unicamente de um trabalho submetido ao capital (Dias; Albuquerque; Batistela, 2014).

Ainda na mesma ideia de uma educação voltada para a superação da alienação humana, a arte tem um papel de grande relevância para esta finalidade. Benjamin (1994) salienta que a arte pode ter um potencial de ressignificação dentro do contexto da sociedade capitalista, de maneira que seja possível estabelecer uma perspectiva de educação reflexiva, crítica e conscientizadora da própria lógica do contexto de dominação capitalista. Sendo assim, os produtos e materiais culturais seriam ferramentas de contestação de toda uma formação voltada exclusivamente para atender as demandas de mercado.

Podemos considerar que uma educação emancipatória, que auxilia no encontro de caminhos de escape e reflexivos e uma abertura na ótica do aluno frente a uma sociedade repressora e desigual, torna-se essencial a problematização da realidade do aluno a partir do esclarecimento da totalidade social na qual as obras e materiais de arte e ele mesmo estejam inseridos, visando uma desconstrução de significados, sentidos, ideias e ações que são naturalizados na sua concepção de mundo (Dias; Albuquerque; Batistela, 2014).

Nesse sentido é de grande relevância a construção de um produto educacional que busca auxiliar os docentes a favorecer um processo dialógico de exposição das obras audiovisuais e depois a prática do exercício de ouvir o ponto de vista dos alunos do PROEJA, mediante as suas experiências e vivências em um espaço em que todos possam expressar democraticamente suas opiniões, a sala de aula, assim como promover a reflexão a respeito das opiniões dos demais estudantes. A pluralidade de concepções sobre as obras analisadas pode proporcionar uma conexão com diversas realidades com base no processo dialógico

de falar, ouvir e pensar.

Freire (2002) afirma que o processo de aprendizagem deve partir da liberdade e autonomia dos educandos, as suas experiências, linguagem e curiosidade, o que corrobora com os objetivos trazidos pelos TCT, pautar o ensino nos princípios de ética, respeito à dignidade e o estímulo à autonomia dos alunos, e isso gera a abertura de diversos saberes que todos trazem em sua experiência de vida, e isso torna-se um ponto de partida para as trocas educativas e a formação que vai além da formação para o mercado de trabalho, mas sim, uma formação integral.

No que diz respeito aos alunos do PROEJA, os estudantes vivem a realidade do seu cotidiano, trazendo uma vasta experiência diante das suas vivências, logo eles estão propensos a aprender algo que contribua para suas atividades profissionais ou para resolver problemas reais da sua conjuntura social. É necessário que aprendam sobre os assuntos que fazem parte de sua rotina diária, que podem ser elencados nos Temas Contemporâneos Transversais expostos na BNCC.

No que se refere ao uso de material audiovisual, a relevância se dá pelo objetivo de propor uma prática na sala de aula, que fuja da monotonia e que favoreça aos alunos uma interação maior entre eles e entre o professor. No que corresponde ao PROEJA, o uso de recursos audiovisuais no processo de ensino aprendizagem é um grande instrumento para facilitar o acesso ao conhecimento para esses alunos que participam das aulas, depois de uma longa jornada de trabalho remunerado ou nas atividades domésticas e familiares, o que termina acarretando a redução da dedicação e da paciência para estar assistindo uma aula muito mais cansativa e meramente expositiva (Nascimento, 2019).

Ao inserir materiais audiovisuais na sala de aula para mediar os conteúdos, o professor estimula a abstração do aluno, aguçando outros sentidos, como a audição, a assimilação visual e a reflexão sobre o que está sendo exposto. Os mecanismos audiovisuais são importantes instrumentos pedagógicos, pois permitem que o estudante tenha uma visão concreta dos conteúdos e temas que estão sendo analisados (Almeida; Almeida, 2015).

A utilização de materiais audiovisuais como instrumentos pedagógicos para a aplicação dos Temas Contemporâneos Transversais do eixo Cidadania e Civismo é de fundamental relevância para o processo de ensino aprendizagem de alunos de PROEJA, para colaborar com uma formação não apenas prática, mas também uma

formação cidadã social, justificando a elaboração de um produto educacional voltado para tal finalidade, que colabore com a prática docente dos docentes do Instituto Federal de Alagoas que atuam nesta modalidade de ensino.

O produto educacional que foi confeccionado é um *e-book* com o título “Recursos audiovisuais para a abordagem dos Temas Contemporâneos Transversais da macroárea Cidadania e Civismo no PROEJA”. Esse produto é um recurso pedagógico que teve como objetivo desenvolver sequências didáticas aliado ao uso de materiais audiovisuais (filmes, músicas, vídeos, clips, documentários, séries) à prática dos docentes que atuam na Educação de Jovens e Adultos, e que possam ser utilizadas como instrumentos pelos professores na abordagem dos Temas Contemporâneos Transversais da macroárea Cidadania e Civismo, promovendo, assim, uma formação integral do sujeito, desenvolvendo a sua autonomia crítico-social, aliando a produção cultural ao processo de ensino-aprendizagem.

O *e-book* foi produzido e aplicado no IFAL, Campus Marechal Deodoro, nas turmas do curso de Cozinha do PROEJA.

7.1 Etapas da elaboração do produto educacional

O *e-book* foi desenvolvido mediante as informações obtidas na aplicação dos questionários para os docentes e discentes do curso de Cozinha – PROEJA – IFAL-Campus Marechal Deodoro; mediante a produção das sequências didáticas para cada TCT da macroarea Cidadania e Civismo. A escolha pela produção de um *e-book* se deu para facilitar o acesso à obra, sem custos adicionais, democratizando o seu uso.

As sequências foram elaboradas com base nos componentes ofertados no núcleo comum de disciplinas do curso. Os materiais audiovisuais servem como ponto de partida para a discursão sobre a temática pretendida. Cada etapa das sequências didáticas é composta por: duração da etapa, o componente curricular que está sendo ofertado, o conteúdo ligado ao TCT, os materiais audiovisuais e outros recursos didáticos que servem de base para a abordagem do tema, a interação e organização voltada para a atividade que é solicitada mediante o material audiovisual que foi utilizado e a avaliação do aluno, conforme as ações que foram realizadas na etapa da sequência didática.

A sugestão para a aplicação das sequências didáticas é inerente ao desenvolvimento de projetos transdisciplinares com as turmas do PROEJA,

escolhendo um período específico para a realização das ações ao longo de uma semana de aula. Porém, é possível fazer o desmembramento das etapas, para trabalhar de forma individual por cada docente, de acordo com o seu planejamento e realidade da sua turma.

Além das etapas e ações que compõem as sequências didáticas, no *e-book* há também um aporte textual explicando a importância do TCT que será abordado, com a sua relevância social e o seu embasamento legal para ser abordado na sala de aula.

7.2 Aplicação da sequência didática

A sequência didática escolhida para ser aplicada como experimento para a avaliação dos alunos foi “Criança com direitos respeitados, adulto com deveres realizados”. A aplicação ocorreu na turma do 2º módulo do curso de Cozinha. Vale ressaltar que essa mesma turma, participou da pesquisa anteriormente, na fase de aplicação dos questionários. Foi utilizado o material audiovisual “Vida Maria” (O filme mostra a história da rotina da personagem “Maria José”, uma menina de cinco anos de idade que se diverte aprendendo a escrever o nome, mas que é obrigada pela mãe a abandonar os estudos e começar a cuidar dos afazeres domésticos e trabalhar na roça. Enquanto trabalha ela cresce, casa e tem filhos e depois envelhece e o ciclo continua a se reproduzir nas outras Marias: suas filhas, netas e bisnetas). Antes da exibição do vídeo, foi realizada uma conversa sobre o objetivo da aula e de como os alunos poderiam participar do momento.

Depois da exibição do vídeo, foi realizada uma roda de conversa, ligada aos seguintes questionamentos:

- Por que para a Mãe de Maria José “desenhar o nome” era perda de tempo?
- Além de abordar o trabalho infantil, o vídeo aborda um hábito cultural que é passado de geração em geração. Que hábito é esse? Como foi possível percebê-lo?
- Qual mensagem o vídeo lhe transmitiu?
- Podemos dizer que todas as Marias do filme tiveram o mesmo sonho? Qual seria esse sonho?

O momento da roda de conversa contou com relatos emocionantes dos alunos e alunas. A reflexão sobre a temática desencadeou sentimentos ligados à

própria formação deles, como sujeitos da EJA e de quanto a Educação é importante para o desenvolvimento do ser humano.

Em seguida, a turma foi dividida em quatro equipes para a elaboração de cartazes sobre o seguinte tema: “O que a Educação representa para você como cidadão ou cidadã?”. Durante a realização da atividade, foram tocadas músicas de fundo, que trazem na letra mensagens de motivação, superação e esperança, o que tornou um ambiente mais agradável para a turma.

No final da confecção dos cartazes, cada equipe exibiu o seu trabalho e fez uma breve explanação sobre o significado do que foi produzido. Para deixar o momento mais fraterno, os alunos foram presenteados com chocolates como forma de agradecimento pela participação e comprometimento para desenvolverem a atividade que foi solicitada.

Seguem algumas imagens que foram produzidas durante a aplicação da sequência didática:

Figura 6 – Mosaico de imagens sobre a aplicação da sequência didática



Fonte: Acervo da pesquisadora

7.3 Avaliação da sequência didática segundo os discentes

Para a avaliação da sequência didática pelos discentes que participaram da aplicação, foi adotado um pequeno questionário avaliativo, no qual, no término das atividades, eles responderam e fizeram comentários sobre o material utilizado, a metodologia que foi empregada e as reflexões deles depois das ações desenvolvidas. Alguns comentários que foram elencados pelos estudantes participantes da aplicação foram:

Aluno 1: *“Gostei muito da aula de hoje, a professora é bem legal.”*

Aluno 2: *“Eu quase chorei com o filme. Sou do interior, parece com a gente de lá.”*

Aluno 3: *“Poderia ter uma aula assim toda semana.”*

Aluno 4: *“A aula foi boa, pena que não deu tempo para terminar o cartaz.”*

Levando em consideração as avaliações realizadas pelos alunos, foi necessário fazer ajustes nas sequências didáticas que fazem parte do *e-book*, principalmente em relação ao tempo de execução e o número de atividades por etapa. Outro fator relevante é a realização de cada etapa da sequência didática em uma única noite. O que remeteu na indicação para a realização das sequências em forma de projetos, utilizando todas as aulas do turno para cada turma, necessitando, assim, da colaboração dos outros docentes.

Mesmo com os ajustes que tivemos que realizar nas sequências didáticas que compõem o *e-book*, consideramos que as avaliações realizadas pelos discentes foram positivas. Eles mostraram interesse e desenvoltura na realização das atividades propostas e foi observado o comprometimento dos mesmos durante todo o tempo.

7.4 Avaliação do produto educacional pelos docentes

Para a avaliação do produto educacional por docentes, foi solicitada a resolução de um questionário através do site *Google Forms*, situado no seguinte link: <https://forms.gle/ha1nMUGQ825NQc8v6>.

A aplicação do questionário ocorreu com docentes que atuam na modalidade da EJA dentro e fora do Instituto Federal de Alagoas, sendo condicionada ao critério de estarem atualmente em pleno exercício da docência na EJA.

Responderam ao formulário 13 docentes, sendo 7 pessoas do gênero

masculino e 6 pessoas do gênero feminino, variando entre 30 até 50 anos de idade. Todos os docentes têm formação a partir da especialização e atuam entre 1 até 15 anos na EJA.

Sobre o componente curricular no qual os docentes entrevistados atuam, foram relacionados os seguintes:

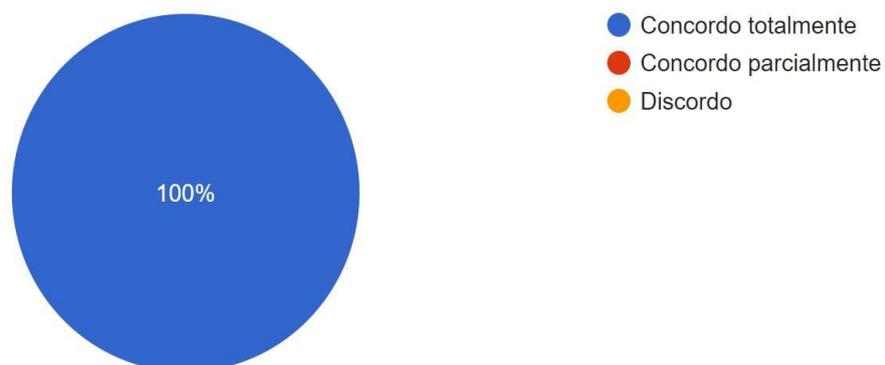
Quadro 9 – Componentes Curriculares nos quais atuam os docentes entrevistados

No Instituto Federal de Alagoas	Na Rede Estadual de Ensino
Educação Física	Artes
Gestão organizacional	Educação Física
Higienização e controle de qualidade na indústria de alimentos	Geografia
Língua Inglesa	Língua Portuguesa Literatura
Sociologia	Matemática

Fonte: Dados relacionados à pesquisa através do questionário, 2023.

Sobre o questionamento: “O *e-book* apresenta uma linguagem adequada para seu público-alvo (docentes da EJA)?” foi observado que todos os entrevistados concordaram plenamente com a linguagem que foi apresentada no PE, como observado no gráfico abaixo:

Figura 7 – Linguagem adequada para seu público-alvo (docentes da EJA)



Fonte: Dados relacionados à pesquisa através do questionário, 2023.

Sobre o questionamento: “O conteúdo do *e-book* contribui para o desenvolvimento do debate sobre os Temas Contemporâneos Transversais oferecendo subsídios significativos para o trabalho do docente e a aprendizagem do

estudante?”, os docentes entrevistados também concordaram plenamente sobre este aspecto, como demonstrado no gráfico abaixo:

Figura 8 – Linguagem adequada para seu público-alvo (docentes da EJA)



Fonte: Dados relacionados à pesquisa através do questionário, 2023.

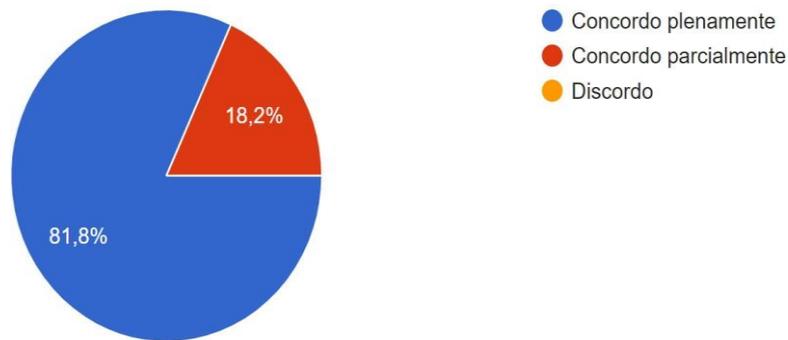
As informações obtidas com os questionamentos listados acima, mostram a relevância da temática do *e-book* para com o público da EJA. Além disto, a linguagem na qual o *e-book* foi produzido é de fácil entendimento, facilitando a sua utilização por docentes que atuam nesta modalidade. Podemos observar uma contribuição realizada por um dos docentes entrevistados:

Entendendo o e-book como um material de apoio ao trabalho do docente, julgo-o satisfatório ao que se propõe, de modo que oferece ao docente não só sugestões criativas, mas passíveis de adequação a cada turma, bem como uma constante atualização nos temas, seguindo o mesmo modelo (Docente entrevistado A).

No critério organização estrutural, foi realizado o seguinte questionamento para os entrevistados: “A organização estrutural do *e-book* é de fácil entendimento e utilização pelos docentes da EJA?”, foi constatada a concordância de todos os docentes entrevistados. Assim como o aspecto relacionado à reflexão sobre os temas e a conjuntura social, foi também unânime a concordância dos docentes entrevistados quando foi realizada a seguinte pergunta: “O *e-book* contribui para a reflexão sobre temas da conjuntura social na qual o alunado da EJA está inserido?”

Sobre o entendimento das sequências didáticas que compõem o *e-book*, foi realizado o seguinte questionamento: “As sequências didáticas que compõem o *e-book* são de fácil entendimento para o docente?”. De acordo com os entrevistados, não ocorreu discordância sobre este aspecto, mas uma concordância parcial, como demonstrado no gráfico abaixo:

Figura 9 – Entendimento das sequências didáticas pelo docente.



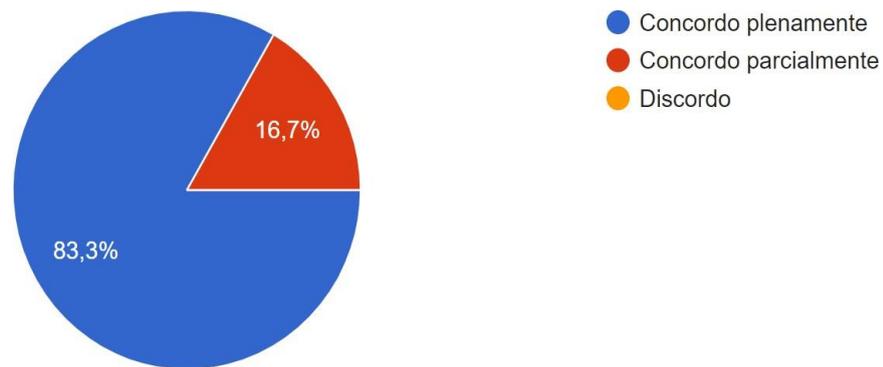
Fonte: Dados relacionados à pesquisa através do questionário, 2023.

Como observado no gráfico da figura 9, com uma discordância parcial de 18,2% do critério, os docentes entrevistados não contribuíram com sugestões para o aprimoramento das sequências didáticas que compõem o *e-book*.

Sobre as ações e recursos que foram indicados nas sequências didáticas que compõem o *e-book*, foi realizado o seguinte questionamento: “As ações e materiais indicados nas sequências didáticas são pertinentes para serem aplicados na EJA?”. Dentro deste critério, foi observada uma aprovação dos docentes entrevistados, com apenas uma divergência em relação ao tempo de duração dos vídeos e filmes que foram abordados, como recursos audiovisuais, na fala abaixo:

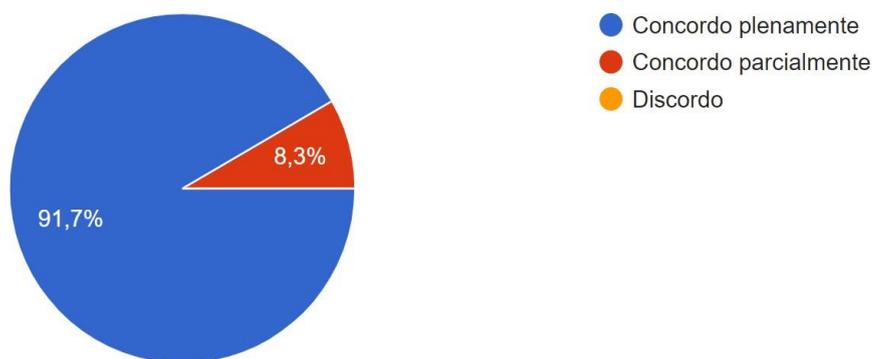
Apenas uma observação: a sugestão de vídeos com duração superior a 20 min, é sempre visto por mim como um fator de dispersão. Apesar de adequado ao tema, é preciso sempre tomar cuidado com vídeos de longa duração, pois que a dispersão pode ser um fator negativo durante as aulas. Por isso, em vídeos com duração superior a 15 min, sempre sugiro que sejam feitas pausas e intervenções para evitar a dispersão (Docente entrevistado B).

No critério sobre as imagens e diagramação do produto, foi realizada a seguinte pergunta: “As imagens e diagramação do *e-book* são de fácil entendimento e utilização do material?”. Neste aspecto, não foram identificadas discordâncias, como demonstrado no gráfico abaixo:

Figura 10 – Imagens e diagramação do *e-book*

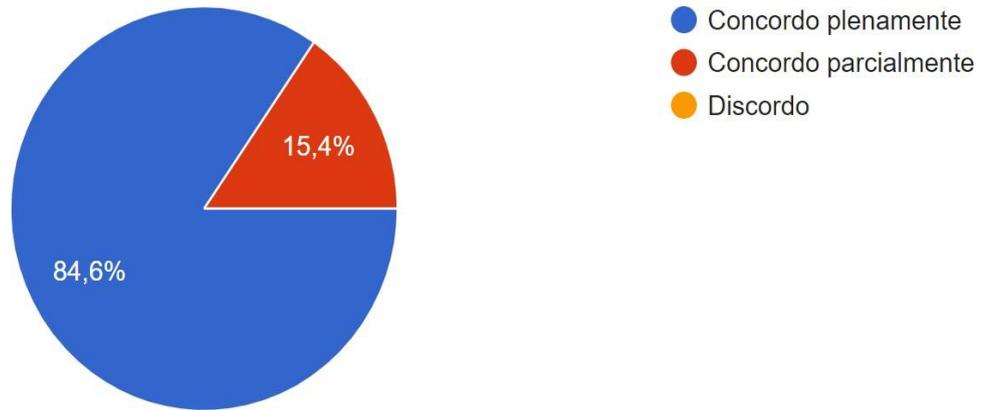
Fonte: Dados relacionados à pesquisa através do questionário, 2023.

O principal objetivo do *e-book* é ofertar recursos de relevância para a formação integral do alunado da EJA, conseqüentemente provocando um impacto positivo para o processo de ensino e aprendizagem deste público, utilizando recursos audiovisuais. Mediante este objetivo, foram realizados os seguintes questionamentos aos docentes entrevistados: “O *e-book* responde a uma demanda relevante para o contexto da EJA, com potencial de impacto positivo no processo de aprendizagem?” e “O *e-book* é um instrumento que favorece a formação integral do alunado da EJA?”. Sobre o primeiro questionamento, a relevância do *e-book* no contexto da EJA, os docentes entrevistados concordaram com a importância do *e-book* como recurso pedagógico, como demonstrado no gráfico a seguir:

Figura 11 – Relevância do *e-book* para o contexto da EJA

Fonte: Dados relacionados à pesquisa através do questionário, 2023.

Sobre a Formação Integral, os docentes entrevistados foram positivos sobre este aspecto relacionado ao *e-book*, como observado no gráfico abaixo:

Figura 12 – *E-book* como instrumento que favorece a formação integral

Fonte: Dados relacionados à pesquisa através do questionário, 2023.

A avaliação realizada pelos docentes entrevistados valida o produto educacional proposto por esta pesquisa. A abordagem dos Temas Contemporâneos Transversais se mostrou de grande relevância para o público da EJA, mediante o questionário que foi respondido pelos participantes da pesquisa. A utilização dos recursos audiovisuais facilita a dinâmica das aulas e, conseqüentemente, favorece o processo de aprendizagem desta modalidade.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino que é ofertado na Educação de Jovens e Adultos, necessita de uma significação perante a sua finalidade como formador de um indivíduo que apresenta características bastante específicas, que influenciam de forma direta no seu contexto de aprendizagem.

Visões diferentes e novos métodos de ensino podem promover o protagonismo do aluno, a sua formação é o foco principal. Todos os esforços e mecanismo metodológicos se voltam para a contemplação dos diferentes modos de aprender do aluno da EJA, para que a escola volte a fazer sentido na sua vida.

A heterogeneidade da EJA é um encontro de pessoas de diferentes idades, profissões e origens culturais, cada um trazendo uma perspectiva única para o ambiente de aprendizagem. Esse caldeirão de experiências pessoais traz enriquecedoras discussões em sala de aula e cria um ambiente propício para a troca de conhecimentos práticos e teóricos. A diversidade presente na EJA não apenas enriquece a experiência educacional, mas também reflete a pluralidade da sociedade em que vivemos.

Além disso, a EJA oferece flexibilidade, regularizando as complexidades da vida adulta, as responsabilidades familiares e profissionais, o que poderia ter sido uma barreira em um ambiente educacional mais rígido. No entanto, a EJA adapta-se às necessidades dos alunos, permitindo que conciliem a sua vida cotidiana com o compromisso de aprender. Essa flexibilidade não apenas facilita o acesso à educação, mas também promove uma abordagem mais inclusiva e acessível.

Lecionar na EJA representa um compromisso com a autotransformação, a superação de desafios e a expansão contínua do conhecimento. Minhas experiências pessoais na EJA não apenas solidificaram minha crença na educação ao longo da vida, mas também reforçaram a certeza de que a aprendizagem é uma jornada contínua, moldada pelas experiências individuais e pela determinação de se reinventar, independentemente da idade ou circunstância.

A adoção dos TCT na sala de aula possibilita a formação de um sujeito que desempenhará o seu papel de forma mais plena na sociedade, conhecedor dos seus direitos e deveres, uma vez que os TCT, dialogam com a realidade de diferentes grupos sociais.

A legislação mais recente, criada pelo Ministério da Educação, mostra a importância que a formação integral dos estudantes tem em relação à promoção da

autonomia e do protagonismo destes, o que corrobora com a urgência da abordagem de temáticas que estão inseridas no cotidiano do aluno, como os que são elencados nos TCT.

O emprego de metodologias diferentes no ensino é um dos caminhos para se chegar a uma aprendizagem significativa, promovendo o desenvolvimento da cidadania nos alunos para dialogar e resolver situações e problemas no dia a dia.

A utilização de recursos audiovisuais é umas das possibilidades de inserir ferramentas tecnológicas no ensino na modalidade da EJA. É interessante salientar que os recursos audiovisuais podem ser utilizados em qualquer área de ensino, com as devidas adequações de acordo com objetivo que está sendo proposto, o contexto cultural em que o aluno está inserido, levando em consideração as precauções dá um verdadeiro sentido ao ensino, tornando o processo significativo.

Os recursos audiovisuais utilizam uma linguagem de fácil compreensão dos alunos, trazendo a possibilidade de demonstração do que ele está sendo discutido e contextualizando os fatos que estão sendo estudados.

É de grande relevância para os docentes que atuam na EJA, utilizarem mecanismos que facilitem a aprendizagem do alunado, por esse motivo, recursos que possam auxiliar neste processo são fundamentais. Favorecer metodologias e instrumentos que facilitem o trabalho do docente é também contribuir para a aprendizagem do aluno, dando meios do docente dar uma aula mais prazerosa para o aluno.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA M. E. B.; ALMEIDA F. J. Uma zona de conflito e muitos interesses. In: Salto para o futuro: TV e Informática na educação/Secretaria de Educação à distância. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, SEED; 1998. 112p. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraDownload.do?select_action=&co_obra=28280&co_midia=2>. Acesso em: 01 jun. 2022.
- ARROYO, M. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. In: SOARES, L. (org.). **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. Disponível em: http://forumeja.org.br/un/files/Formacao_de_educadores_de_jovens_e_adultos_.pdf. Acesso em: 05 mar. 2022.
- ARROYO, M. A Educação de Jovens e Adultos em tempos de exclusão. In: **Construção coletiva: contribuições à Educação de Jovens e Adultos**. 2. ed. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2008.
- ARROYO, M. **Passageiros da noite: do trabalho para a EJA**: itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis: Vozes, 2017.
- AZEVEDO, F. D. *et al.* **Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores 1959**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Editora Massangana, 2010.
- AZEVEDO, M. A. A.; TAVARES, M. B. N. Educação de jovens e adultos e educação profissional no Brasil: caminhos e descaminhos no contexto da diversidade. **HOLOS**, v. 4, ano 31, 2015. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/3182/1130>. Acesso em: 20 mar. 2022.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Edição revista e ampliada. São Paulo: Edições 70 Brasil, 2016.
- BARROS, R. F. **A EJA na perspectiva da educação integral: a materialização das funções previstas em lei para esta modalidade de ensino**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Fundação Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho. Disponível em: <<https://ri.unir.br/jspui/handle/123456789/3556>>. Acesso em: 20 abr. 2022.
- BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política**: obras escolhidas I. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BEZERRA, S. J. C. Educação para o envelhecimento na Educação Básica: (in)visibilidade e desafios para sua implementação. **Revista Interseção**, v. 2, n. 1, p. 77–86, 2021. Disponível em: <https://periodicosuneal.emnuvens.com.br/intersecao/article/view/283>. Acesso em: 9 maio. 2022.
- BRASIL. Presidência da República. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília: Casa Civil, 1988.

BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Atualizada até 19/03/2015. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-norma-pl.html>. Acesso em 10 abr. 2022.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2022.

BRASIL. **Portaria 80/1998 CAPES de 16 de dezembro de 1998b**. Dispõe sobre o reconhecimento dos mestrados profissionais e dá outras providências. Disponível em <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/avaliacao-n/1892015-PortariaCAPES-080-1998.pdf>. Acesso em: 13 mai. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos**. PROEJA. Documento Base. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf. Acesso em: 24 mar. 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 06 abr. 2022.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 21 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Temas Contemporâneos transversais na BNCC**: contexto histórico e pressupostos pedagógicos. Brasília: MEC, 2019. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em: 20 abr. 2022.

CAMARANO, A. A. **Muito além dos sessenta: os novos idosos brasileiros**. Rio de Janeiro: Ipea, 2004. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/Arq_29_Livro_Completo.pdf. Acesso em: 30 out. 2020.

CARVALHO, K. R. S. D. A. D.; CARVALHO JUNIOR, C. F. D.; SANTOS, J. S. D.; SOUSA, G. R. D. Trajetória, avanços e perspectivas da EJA face à BNCC. **Educação em Revista**, Marília, v. 21, n. 02, p. 51-64, 2020. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/10008>. Acesso em: 21 mai. 2022.

CAVALIERE, A. M. V. Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira? **Educação & Sociedade [online]**, v. 23, n. 81. p. 247-270, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002008100013>. Acesso em 21 abr. 2022.

CIAVATTA, M. A formação integrada a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Revista Trabalho Necessário**, v. 3, n. 3, dez. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/tn.3i3.p6122>. Acesso em: 30 mai. 2022.

CIVEIRA, S. F. S. **Reflexões sobre a EJA e o Currículo**. Especialização em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade EJA – Proeja. São Paulo: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Campus São Paulo, 2014. Disponível em: https://spo.ifsp.edu.br/images/phocadownload/DOCUMENTOS_MENU_LATERAL_FIXO/POS_GRADUA%C3%87%C3%83O/ESPECIALIZA%C3%87%C3%83O/Educa%C3%A7%C3%A3o_Profissional_Integrada_%C3%A0_Educa%C3%A7%C3%A3o_B%C3%A1sica_na_Modalidade_EJA_-_Proeja/PRODUCOES/2015/REFLEXOES_SOBRE_O_CURRICULO_2015_Solang_e_Civeira.pdf. Acesso em: 23 mai. 2022.

COELHO, J. E.; GONÇALVES, A. R. PROEJA: o desafio da integração. **Revista Técnico Científica do IFSC**, v. 1 n. 3, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/rtc/article/view/939>. Acesso em: 24 abr. 2022.

CORAZZA, S. M. Base Nacional Comum Curricular: apontamentos crítico-clínicos e um trampolim. **Educação**, v. 4, n. 39, p. 135-144, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2016.s.23591>. Acesso em: 23 abr. 2022.

COSTA, A. L. J. As escolas noturnas do município da corte: estado imperial, sociedade civil e educação do povo (1870-1889). **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 114, p. 53-68, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v32n114/a04v32n114.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2022.

CURY, C. R. J.; REIS, M.; ZANARDI, T. C. Z. **Base Nacional Comum Curricular: dilemas e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2018.

DELIÊ, A. História do Campus Marechal Deodoro. 2020. Disponível em: <https://www2.ifal.edu.br/campus/marechal/o-campus/historia>. Acesso em: 21 abr. 2022.

DE LIRA, K. F. Educação em direitos humanos na educação básica: perspectivas e desafios no sertão pernambucano. **Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica**, Recife, v. 4, n. 1, p. 64-79, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/cadernoscap/article/viewFile/237566/30698>. Acesso em: 14 mai. 2022.

DIAS, C. M, ALBUQUERQUE, G. G; BATISTELA, C. E. B. Educação Audiovisual como crítica da imagem: o cinema na escola e a formação de olhares autônomos. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE CINEMA E EDUCAÇÃO, 2., 2014, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: UFRGS, 2014. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/267041960_Educacao_Audiovisual_como_critica_da_imagem_o_cinema_na_escola_e_a_formacao_de_olhares_autonomos. Acesso em: 23 mai. 2022.

FONSECA, L. **História do Instituto Federal de Alagoas**. 2020. Disponível em: <<https://www2.ifal.edu.br/aceso-a-informacao/institucional/historia>>. Acesso em: 18 abr. 2022.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se complementam. São Paulo: Autores Associados; Cortéz, 1989.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FRIGOTTO, G. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 100. p. 1129-1152, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300023>. Acesso em: 19 mar. 2022.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino Médio Integrado**: concepção e contradições. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 21-56.

GADOTTI, M. Educação de jovens e adultos: correntes e tendências. In: GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (Org.). **Educação de jovens e adultos**: teoria, prática e proposta. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

GOMES, M. D. F. F. A.; FREITAS, M. L. D. Q.; MARINHO, P. Estudantes do Proeja: de percursos negados a outras possibilidades. **Educar em Revista**, v. 38, ed. 82026, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.82026>. Acesso em: 18 abr. 2022.

IFAL. **Plano pedagógico do curso técnico de nível médio integrado em Cozinha eixo tecnológico**: turismo, hospitalidade e lazer. 2018. Disponível em: <https://www2.ifal.edu.br/campus/marechal/ensino/cursos/tecnicos-subsequentes/arquivos/ppc-do-curso-de-cozinha-2018>. Acesso em: 10 abr. 2022.

IFAL. **Instituto Federal de Alagoas – Cursos**. 2023. Disponível em: <<https://www2.ifal.edu.br/o-ifal/ensino/cursos>>. Acesso em: 6 jun. 2023.

MELO, J. P. B. D.; SOUZA, P. R. P. D. A educação para o trânsito no Brasil. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 7, n. 7, p. 66094-66105, jul. 2021.

MINAYO, M. C. O desafio da pesquisa social. In: Minayo, M. C. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

MOLL, Jaqueline (Org.). **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil contemporâneo**: desafios tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MORAES, C. S. V. Educação de jovens e adultos trabalhadores de qualidade: regime de colaboração e Sistema Nacional de Educação. **Educação & Sociedade [online]**, v. 34, n. 124, p. 979-1001, 2013. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302013000300017>>. Acesso em: 23 mai. 2022.

MOURA, D. H. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **HOLOS**, v. 2, ano 23, 2007. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11>. Acesso em: 25 mai. 2022.

MOURA, D. H. **A implantação do PROEJA no CEFET-RN: avanços e retrocessos**. Natal: Mimeo, 2010.

NASCIMENTO, M. D. C. A. D. **Utilização dos recursos audiovisuais pelos professores de Geografia na aprendizagem da educação de jovens e adultos em escolas públicas do município de Cajazeiras, Paraíba**. 2019. Monografia (Graduação em Geografia) - Centro de Formação de Professores, Universidade Federal de Campina Grande, Cajazeiras. Disponível em: <<http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/handle/riufcg/11850>>. Acesso em: 01 jun. 2022.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2016.

OLIVEIRA, C. B. E.; ARAÚJO, C. M. M. A relação família escola: intersecções e desafios. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 27, n. 1, p. 99-10, jan./mar. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/CM3Hj6VLtm7ZMxD33pRyhkn/abstract/>. Acesso em 12 mai. 2022.

RAMOS, M. N. **Concepção do ensino médio integrado**. 2008. Disponível em: http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf. Acesso em: 10 mai. 2022.

RUMMERT, S. M.; VENTURA, J. P. Políticas públicas para educação de jovens e adultos no Brasil: a permanente (re)construção da subalternidade - considerações sobre os Programas Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola. **Educar em Revista [online]**, n. 29, p. 29-45, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602007000100004>. Acesso em: 17 abr. 2022.

SANTOS, M. S. F. **De patinho feio a cisne: Desafios da implantação de uma política Institucional para o PROEJA no IFAL**. 2014. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/134917>. Acesso em: 20 abr. 2022.

SAVIANI, D. **Sobre a concepção de politécnia**. Rio de Janeiro: EPSJV; Fiocruz, 1989.

SAVIANI, D. O choque teórico da politécnia. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 1 n. 1, 2003. Disponível em:

<<https://doi.org/10.1590/S1981-77462003000100010>>. Acesso em: 15 mai. 2022.

SOUSA, B. A.; SANTOS, M. do S. F. Uso das tecnologias da informação e comunicação – TICS por alunos e alunas do PROEJA do Instituto Federal De Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas - IFAL Campus Marechal Deodoro. **Educação e Fronteiras**, [S. l.], v. 3, n. 8, p. 73–90, 2014. Disponível em: <<https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/2279>>. Acesso em: 21 abr. 2022.

STRELHOW, T. B. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 10, n. 38, p. 49–59, 2012. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639689>. Acesso em: 22 mar. 2022.

TEIXEIRA, A. Educação não é privilégio. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1994.

TRAVERSINI, C.S.; LOCKMANN, K.; SPERRHAKE, R. **Pesquisar com a escola: currículo e inclusão em foco**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Editora Atlas, 1987.

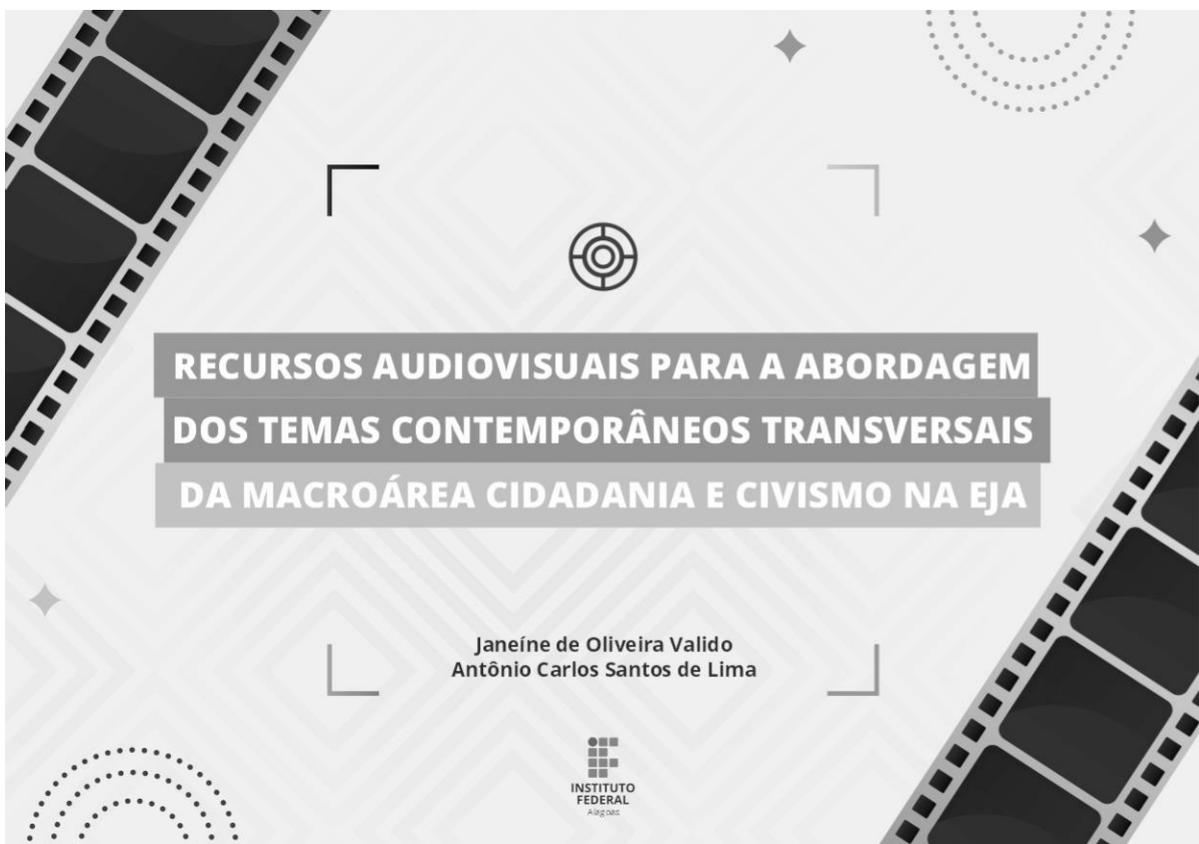
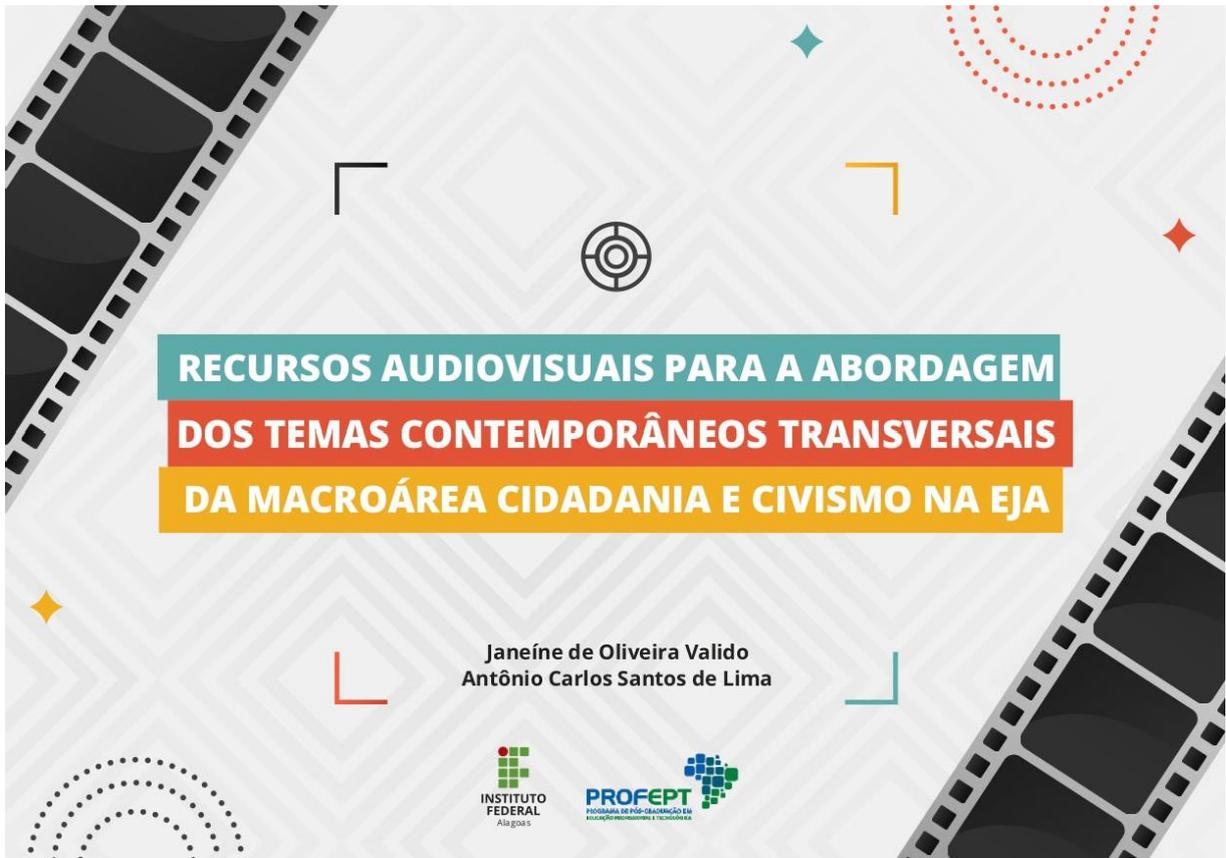
UNESCO. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI. São Paulo e Brasília: Cortez, MEC/UNESCO, 2000.

UNICEF. **Tendências para a educação integral**. São Paulo: Fundação Itaú Social; CENPEC, 2011.

VIEIRA, K. M.; KLEIN, L. L.; DENARDIN, A. C. M.; LINKE, D. D.; MESQUITA, L. F. Os temas transversais na Base Nacional Comum Curricular: da legislação à prática. **Educação: Teoria e Prática**, v. 32, n. 65, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.18675/1981-8106.v32.n.65.s15719>. Acesso em: 21 abr. 2022.

ZUCCOLI, M. C. S. A. **Ser e Conviver: temas contemporâneos transversais e educação em valores no ensino médio**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/Educacao/Dissertacoes/zuccoli_mcsa_me_mar.pdf. Acesso em 05 jun. 2022.

APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL



Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas
Campus Benedito Bentes
Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

Produto Educacional
**Recursos audiovisuais para a abordagem dos Temas
Contemporâneos Transversais da macroárea Cidadania e
Civismo na EJA**

Autores:
**Janeíne de Oliveira Valido
Antônio Carlos Santos de Lima**

Diagramação:
Alan Fagner Ferreira

Programa:
**Programa de Pós-graduação em Educação
Profissional e Tecnológica**



SOBRE OS AUTORES

Janeíne de Oliveira Valido

Graduada em Geografia (Licenciatura e Bacharelado - Universidade Federal de Alagoas), Especialista em Educação Inclusiva e Especial (Faculdade Internacional de Curitiba) e em Formação de Professores em Mídias na Educação (Universidade Federal de Alagoas), Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT - IFAL).

Atualmente é servidora pública da Secretaria de Estado da Educação de Alagoas - SEDUC, desempenhando a função de Coordenadora Pedagógica na Escola Estadual Deputado Rubens Canuto e Professora de Geografia na Escola Estadual Dom Otávio Barbosa Aguiar atuando.

<http://lattes.cnpq.br/5339616337971391>

Antônio Carlos Santos de Lima

Professor do Instituto Federal de Alagoas (IFAL), na Educação Básica e Superior, nas modalidades presencial e a distância. Docente permanente do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT/IFAL), Campus Benedito Bentes e do curso de Especialização em Linguagem e Práticas Sociais, campus Murici. Graduado em Letras Português e Inglês (Universidade Federal de Alagoas), Especialista em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira pela Universidade Cidade de São Paulo (UNICID), Doutor e Mestre em Linguística pelo Programa de Pós-graduação em Linguística e Literatura (PPGLL) da Faculdade de Letras (FALE) da Universidade Federal de Alagoas.

Lidera o Grupo de Pesquisa: Educação, Linguagens e Tecnologias (GPELT-CNPq/IFAL) e é integrante dos Grupos de Estudos Discurso, Ensino e Aprendizagens de Línguas e Literaturas (GEDEALL/CNPq/UFAL), Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação Profissional e Tecnológica (GPEPT/CNPq/IFAL) e do GT Ensino e Aprendizagem na Perspectiva da Linguística Aplicada (EAPLA) da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística (ANPOLL).

<http://lattes.cnpq.br/8646424835026554>



LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Cartaz do filme King Richard: Criando Campeãs	10
Figura 02 – Cartaz do documentário Como as mudanças na sociedade afetam os núcleos familiares	11
Figura 03 – O motivo pouco explorado pelo qual mulheres decidem ter mais filhos.....	13
Figura 04 – Elba Ramalho (interprete da música)	17
Figura 05 – Still da reportagem Brasil é o 4º país no mundo com mais mortes.....	17
Figura 06 - Desafio de um ciclista no trânsito: Educação é a chave?.....	19
Figura 07 – Logo oficial dos Direitos Humanos - Predag Stakic.....	23
Figura 08 - De onde vem a cor da pele?.....	25
Figura 09 – Cartaz do filme Oppenheimer.....	26
Figura 10 – Grupo Musical “As Meninas”	27
Figura 11 – Cartaz do curta metragem Vida Maria.....	30
Figura 12 – Cantora Whitney Houston.....	31
Figura 13 – Cartaz do documentário “Um crime entre nós”	32
Figura 14 – Bráulio Bessa (autor do poema)	34
Figura 15 – Mario Quintana (autor do poema)	36
Figura 16 – Atriz Suely Franco (imagem de divulgação do documentário)	38
Figura 17 – Foto de exibição do vídeo no Youtube.....	41
Figura 18 – Cartaz do filme O Curioso Caso de Benjamin Button.....	43

[5]

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO	7
2. SEQUÊNCIA DIDÁTICA E O USO DE RECURSOS AUDIOVISUAIS	9
3. SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS DOS TCT DA MACROAREA CIDADANIA E CIVISMO	11
3.1 Vida Familiar e Social	11
3.2 Educação para Trânsito	16
3.3 Educação em Direitos Humanos	21
3.4 Direito das Crianças e dos Adolescentes	27
3.5 Processo de Envelhecimento, Respeito e Valorização do Idoso	32
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
6. REFERÊNCIAS	41



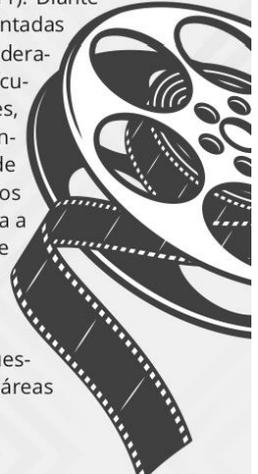
[6]

1. APRESENTAÇÃO

A formação integral é um conceito que contempla o desenvolvimento holístico do ser humano. Ela transcende a simples transmissão de conhecimento e habilidades técnicas, buscando preparar os sujeitos para uma atuação significativa em todas as suas dimensões. A formação integral na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) se refere a um modelo educacional que visa desenvolver habilidades técnicas e cognitivas em conjunto com competências socioemocionais, éticas e cidadãs (Ramos, 2005). Considerando esse ideal de formação, Freire (1987) já enfatizava a importância da educação como um instrumento de libertação e conscientização. Segundo esse educador, a educação deve ir além do mero treinamento técnico, sendo um processo que permite aos estudantes compreender criticamente o mundo em que vive e atuar como agentes de transformação social (Freire, 1987). Assim, compreendemos que a perspectiva de formação integral, a qual se coaduna com as ideias de Freire (1970, 1987), deve permear todas as modalidades de ensino, a exemplo da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A EJA atende a uma população diversificada, composta por sujeitos de diferentes faixas etárias e experiências de vida. São estudantes com um histórico de especificidades, caracterizado no geral, como sujeitos que estão à margem da sociedade, com atributos sempre acentuados em consequência de alguns fatores adicionais como raça/etnia, cor, gênero, entre outros (Brasil, 2007, p. 11). Diante das especificidades que são apresentadas pelos alunos e alunas da EJA, considera-se pertinente uma atenção ao currículo destinado a essas/es estudantes, pelo fato de serem necessários conteúdos voltados para a formação de um sujeito que necessita superar os mais diversos entraves que dificulta a sua atuação plena como cidadã e cidadão, o que remete aos preceitos dos Temas Contemporâneos Transversais (TCT).

Os TCT são formados por questões atuais que permeiam diversas áreas



[7]



do conhecimento, tendo como propósito o enriquecimento da educação ao abordar desafios relevantes da sociedade contemporânea.

Esses temas são elencados nas seguintes macroáreas: Meio ambiente, Economia, Saúde, Ciência e Tecnologia, Multiculturalismo e Cidadania e Civismo. O objetivo dos TCT é integrar temas de relevância social aos conteúdos dos diversos componentes curriculares, como o que é exposto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

É nessa perspectiva que apresentamos este e-book, elaborado a partir de uma pesquisa aplicada no curso de Cozinha – PROEJA – IFAL – Campus Marechal Deodoro, sendo um produto educacional composto por Sequências Didáticas (SD) que aliam o uso de recursos audiovisuais (filmes, músicas, vídeos, clips, documentários, séries) à prática dos docentes que atuam na Educação de Jovens e Adultos (EJA). A macroáreas Cidadania e Civismo

serviu como base para o desenvolvimento das SD. A macroárea Cidadania e Civismo abrange os seguintes temas: Vida Familiar e Social, Educação para o Trânsito, Educação em Direitos Humanos, Direitos das Crianças e dos Adolescentes e Processo de envelhecimento e valorização do idoso. A relevância dos temas abordados nesta macroárea está em debater aspectos que interferem e condicionam os diferentes grupos sociais ao longo do tempo. Um exemplo disto é o Processo de Envelhecimento e valorização do idoso, uma vez que segundo o IBGE, a expectativa de vida, que vem crescendo no Brasil e no mundo, o que culmina no aumento da população idosa, acarretando na busca por medidas que amparem essa população com necessidades tão específicas. Logo, obter o conhecimento sobre esse grupo social é pertinente para a formação do (a) aluno (a) da EJA, uma vez que, esse público está mais próximo desta faixa etária.

A organização do e-book está estruturada da seguinte forma: uma breve explanação sobre o desenvolvimento de sequências didáticas com base na utilização de recursos audiovisuais e em seguida, exemplos de SD para cada tema da macroárea Cidadania e Civismo dos TCT.

[8]

2. SEQUÊNCIA DIDÁTICA E O USO DE RECURSOS AUDIOVISUAIS

Visando discutir o que é e como se estrutura SD, vamos ter como referência principal Zabala (1998). De acordo com Zabala (1998), para a implementação de qualquer prática pedagógica é necessário que o professor adote os seguintes questionamentos: “Para que educar? Para que ensinar?”, partindo daí a organização de um fazer pedagógico reflexivo (Zabala, 1998, p. 21).

Uma SD é definida como um conjunto de atividades organizadas para alcançar determinados objetivos educacionais, que tem um período estabelecido para a realização das atividades, apontando alguns critérios para a sua implementação, levando em consideração três fases para a sua execução: planejamento, aplicação e avaliação (Zabala, 1998, p. 18).

No planejamento de uma SD, Zabala (1998) salienta que a interatividade entre professor-aluno e aluno-professor deve ser construída de acordo com a relevância dos temas e dos conteúdos abordados, no encaminhamento das ações e atividades propostas, no uso dos recursos que serão utilizados e na avaliação que será adotada.

Uma SD permite organizar conteúdos e temas simples dando embasamento para temáticas mais complexas, promovendo uma sucessão de conteúdos e facilitando o entendimento do alunado, já que o processo de ensino-

aprendizagem percorre uma sequência progressiva de atividades, colaborando para um melhor aprendizado pelos(as) alunos(as) dos temas abordados. Uma SD bem organizada pode favorecer um trabalho transdisciplinar, construindo pontes entre temas correlatos e deixando em evidência as ligações que podem ser realizadas entre os componentes curriculares e até mesmo as grandes áreas de conhecimento.

Na produção de uma SD, Zabala (1998) classifica os conteúdos que serão abordados da seguinte forma:

- **Conteúdos Factuais:** conhecimento do concreto, que compreende acontecimentos, fatos, dados quantitativos e qualitativos situações e fenômenos. Exemplo: nome de pessoas e lugares, datas de acontecimentos, descobrimento de países, localizações geográficas, etc.
- **Conteúdos Conceituais:** são baseados em fatos e princípios que se relacionam para uma determinada finalidade. Exemplos: fórmulas matemáticas, tipos de relvo, sujeito e predicado, etc.
- **Conteúdos Procedimentais:** compreende na realização de uma ação para promover a o processo de aprendizagem. Exemplo: calcular, ler, recortar, saltar, analisar, etc.

[9]

- **Conteúdos Atitudinais:** elencam a reflexão do conteúdo implicando na atuação do indivíduo na sociedade. Estão relacionados ao condicionamento afetivo e a formação de valores pelo o aluno. Exemplo: preservar o meio ambiente, respeitar as leis, zelar pelo patrimônio público, etc.

No tocante ao uso de recursos audiovisuais nas SD, a relevância se dá pelo objetivo de propor uma prática na sala de aula que fuja da monotonia e que favoreça aos (as) alunos (as) uma interação maior entre eles e entre o professor(a).

No que se refere à EJA, o uso de recursos audiovisuais no processo de ensino-aprendizagem é um instrumento importante para facilitar o acesso ao conhecimento para esses (as) alunos(as) que participam das aulas, depois de uma longa jornada de trabalho ou nas atividades domésticas e familiares, o que terminam acarretando na redução da dedicação e da paciência para estar assistindo uma aula meramente expositiva (Nascimento, 2019).

Ao inserir recursos audiovisuais na sala de aula para mediar os conteúdos, o(a) professor(a) estimula a abstração do(a) aluno(a), aguçando outros sentidos, como a audição, a assimilação visual e a reflexão sobre o que está sendo exposto. Os recursos audiovisuais são importantes instrumentos pedagógicos, pois permitem que o (a) estudante, tenha uma visão concreta dos conteúdos e temas que estão sendo analisados (Almeida e Almeida, 2015).

A proposta para as sequências didáticas deste e-

book é focada no trabalho interdisciplinar com os componentes curriculares partindo da utilização de recursos audiovisuais para cada etapa da SD. Os temas com as suas respectivas sequências didáticas foram organizados da seguinte forma: Vida familiar e social; Educação para o Trânsito; Educação em Direitos Humanos; Direitos da Criança e do Adolescente e Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idosos.

[10]



3. SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS DOS TCT DA MACROÁREA CIDADANIA E CIVISMO

3.1 - Vida Familiar e Social

A vida social é um aspecto fundamental na existência dos indivíduos, sendo na família o ambiente onde se tem o começo do processo de formação e socialização para o mundo.

Ao longo do tempo, as famílias que originalmente caracterizavam-se por seus vínculos biológicos; na atualidade esse agrupamento de humanos não está mais condicionado à elementos de procriação e hereditariedade. De acordo com Ribeiro (2020), a família caracteriza-se como

grupos primários, nos quais as relações entre os indivíduos são pautadas na subjetividade dos sentimentos entre as pessoas, fato que justifica, muitas vezes, o amor existente entre pais e filhos adotivos, logo sem relação consanguínea. Assim, os laços que unem os indivíduos em família não se sustentam pela lógica da troca, da conveniência do relacionamento a partir de um cálculo racional como que em um contrato no mundo dos negócios em que cada parte vê vantagem na relação existente, constituindo um grupo formal. Ao contrário, a família é um grupo informal, no qual as pessoas estão ligadas por afeto e afinidade, e que por conta deste sentimento criam vínculos que garantem a convivência (em um mesmo local de residência, por exemplo), além da cooperação econômica (Ribeiro, 2020, p.2).

Ainda podemos destacar que ao longo do tempo, a família pode sofrer mudanças na sua organização e estru-

tura de acordo com a cultura na qual está inserida. As transformações sociais implicam diretamente nesse processo ligado a aspectos econômicos e políticos. Mediante a essas transformações e por meio dos marcos legais, tais como a Lei nº 9.394/1996 (2ª edição, atualizada em 2018. Art. 12, Inciso XI; Art. 13, Inciso VI; Art. 32, Inciso IV e § 6º), parecer CNE/CEB Nº 11/2010 e Resolução CNE/CEB Nº 7/2010, o eixo Vida familiar e social passou a integrar os Temas Contemporâneos Transversais, respondendo à necessidade do aprofundamento das discussões sobre tal problemática. Seguindo o objetivo proposto pela obra, vamos exemplificar como o eixo Vida familiar e social pode ser abordado em uma Sequência Didática:

Sequência Didática Vida familiar e social.

-  **Objetivo:** relacionar a importância da família e as mudanças que ocorrem ao longo do tempo nessa instituição social.
-  **Nº Quantidade de aulas previstas:** 11 aulas.
-  **Componentes Curriculares:** Filosofia, Geografia, História, Língua Portuguesa.

[11]

Etapa

1

Quantidade de aulas previstas

3 aulas

Componente curricular

Filosofia

Conteúdo de aprendizagem

Conteúdo Atitudinal: Reflexão sobre a influência da família no desenvolvimento da identidade e protagonismo do indivíduo.



Recursos audiovisuais e outros materiais didáticos

Filme: "King Richard: Criando Campeões" (A Jornada pessoal e profissional das tenistas Vênus e Serena Williams, que se tornaram grandes ícones do esporte. Elas foram treinadas desde cedo pelo pai Richard, que acreditou no talento e determinação das filhas mesmo quando ninguém quis apoiá-las. Uma história sobre determinação, sonho e família. Fonte: <https://cinema10.com.br/filme/king-richard/>).
Link do Trailer: https://www.youtube.com/watch?v=azG_7Mm7aXc&ab_channel=AdoroTrailers
Material utilizado: projetor de vídeo, caixa de som e computador.



Interação e organização da turma

Por ser um filme mais longo, é possível que seja necessária a organização com os outros professores do turno, para que ocorra a penas a exibição do filme nesta noite. Depois da exibição, dialogue com os alunos sobre a atividade.

Dica para o professor: Aproveite a oportunidade e promova uma "Noite da pipoca" com a turma. Avise antes sobre a exibição do filme e solicite que os alunos levem pipoca e guloseimas para aproveitarem o momento. Se possível, imprima o cartaz do filme e coloque na porta do auditório, para dar a sensação de uma sessão de cinema.



Atividade

Com base nos exemplos demonstrados na narrativa do filme, a atividade será uma produção textual com o tema "Qual é a importância da família no desenvolvimento do indivíduo?"
Incentive os (as) alunos (as) a refletirem sobre as experiências e vivências de cada um, para a produção do texto.

Figura 01 - Cartaz do filme King Richard: Criando Campeões



Fonte: Site Adoro Cinema (<https://www.adorocinema.com/filmes/filme-272238/>).

Avaliação

A avaliação será realizada de acordo com as produções textuais que serão realizadas pelos(as) alunos(as). Observe aspectos como: a interpretação que o aluno desenvolveu através da história contada pelo filme, coerência com o tema, ortografia e gramática apresentada no texto.

[12]