

CONSELHO ACADÊMICO DE ENSINO TÉCNICO

PARECER Nº 07/2020/CAET

APROVADO EM: 16/12/2020

PROCEDÊNCIA	Pró-Reitoria de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (PROEN)
OBJETO	Diretrizes Institucionais da Organização Didático-Pedagógica e Administrativa da Educação de Jovens e Adultos do IFRJ
RELATOR(ES)	Amanda Veloso Garcia (CPin) Anderson Xavier (CPin) João Carlos Escosteguy Filho (CPin)

O presente parecer tem por objeto a análise a sobre a Diretrizes Institucionais da Organização Didático-Pedagógica e Administrativa da Educação de Jovens e Adultos do IFRJ.

A proposta deste parecer foi pauta da 107ª reunião ordinária do Conselho Acadêmico de Ensino de Ensino Técnico realizada, de forma remota, no dia 16 dezembro de 2020.

I – HISTÓRICO

As *Diretrizes Institucionais da Organização Didático-Pedagógica e Administrativa da Educação de Jovens e Adultos do IFRJ* foram apresentadas ao conjunto de conselheiros do Caet em sua 106ª reunião, realizada de forma remota a partir das 14:30 do dia 25 de novembro de 2020. Tal apresentação pode ser acompanhada pela gravação feita de acordo com a Portaria GR nº 200, de 11 de setembro de 2020 e modificada pela Portaria GR nº 253, de 11 de novembro de 2020, se iniciando a partir das 2:42:15 da referida gravação.

A apresentação do referido documento foi feita na reunião pela pedagoga coordenadora da CGEJA, Tânia Maria Almenara da Silva, que destacou tanto a importância da EJA a partir de suas especificidades conceituais e da legislação, quanto a necessidade de haver diretrizes para facilitar a construção de novos cursos na modalidade EJA no IFRJ. Foram destacadas na apresentação tanto o conjunto legislativo que embasou a proposta quanto dados locais e nacionais que justificam a ênfase na promoção da EJA.

O docente Clenilson da Silva Sousa Júnior, que presidia o Caet, destacou que o documento das *Diretrizes* vinha sendo elaborado desde meados de 2019, tendo sido discutido pela Proen com suporte do Fórum de Educação de Jovens e Adultos.



Em seguida, os conselheiros João Carlos Escosteguy Filho e Anderson Xavier se voluntariaram para composição da relatoria, grupo depois acrescido da conselheira Amanda Veloso Garcia, por e-mail. Foi feito um cronograma estimando apresentação do parecer até o dia 12/12/2020 para discussão na 107ª reunião do Caet, prevista para 16/12/2020.

O grupo de relatoria recebeu contribuições dos(as) demais conselheiros(as) do Caet até o dia 02/12/2020. A partir daí, foi feita uma sistematização das contribuições e a discussão a partir das mesmas, que compõe o caminho de elaboração deste parecer e que terá seus critérios explicitados na parte II.

II – ANÁLISE

As *Diretrizes Institucionais da Organização Didático-Pedagógica e Administrativa da Educação de Jovens e Adultos do IFRJ*, doravante somente *Diretrizes*, vêm atender uma demanda de suma importância para este Instituto, oferecendo condições para implementação de futuros cursos de EJA, bem como para permitir uma reavaliação/atualização dos PPC atualmente existentes, buscando-se cumprir não apenas as funções e concepções que animam a existência dos Institutos Federais, mas também as especificidades da própria modalidade da Educação de Jovens e Adultos.

Dessa maneira, esta relatoria louva a iniciativa conjunta da Proen e do Fórum de Educação de Jovens e Adultos, bem como a participação das demais contribuições, que resultaram em um documento excelentemente estruturado, que toca em questões essenciais para construção curricular dos cursos na modalidade EJA.

A análise que segue se refere não apenas ao modelo original das *Diretrizes*, mas também incorpora as contribuições dos(as) conselheiros(as) do Caet, enviadas por e-mail e coligidas por esta relatoria. Optamos, para tanto, em separar esta análise em duas partes. Na primeira, apontaremos concepções gerais sobre EJA e currículo integrado que estão presentes na proposição de voto da relatoria. Na segunda, apresentaremos uma síntese das contribuições recebidas, bem como a posição desta relatoria a respeito das mesmas.

Para a parte III, de voto, encaminharemos as propostas de alteração nas *Diretrizes*, que serão resultado tanto de nossa reflexão sobre o documento original quanto de nossa posição a respeito das contribuições enviadas por e-mail.

Inicialmente, portanto, as concepções gerais, que se coadunam com a proposição das *Diretrizes*.



Oliveira e Ferreira (2019, n. p.) entendem a necessidade de uma especificidade e um olhar diferenciado para a EJA, considerando a realidade de negação à educação oficial a que sujeitos envolvidos nessa modalidade estiveram historicamente envolvidos. Esse olhar diferenciado em nada se confunde com qualquer assistencialismo raso ou com a fragilização de saberes a serem ensinados, como se a EJA devesse ser simplesmente uma versão simplificada (diríamos “precarizada”) do currículo prescrito para outros sistemas de ensino. O que se busca com a concepção diferenciada de EJA é a adequação da construção curricular a uma realidade que, por seu próprio perfil, apresenta-se muitas vezes com uma diversidade e riqueza de saberes e experiências maior do que no ensino regular, considerando a ênfase no conceito de trabalho como princípio educativo, uma vez que o público dessa modalidade quase sempre é egressa, parcial ou completamente, do mundo do trabalho.

É dessa maneira que, atendendo a Paiva (2002, p. 215), devemos considerar que o universo de experiências dos sujeitos da EJA é gigante. Eles e elas envolvidas nessas experiências

produzem saberes, conhecimentos, com que chegam, novamente, à escola. Saberes de vida, das práticas sociais em casa, na rua, na igreja, no mundo do trabalho, nas lutas pela sobrevivência. Saberes que, nem sempre, revelam seus direitos de trabalhadores, nem sua condição de cidadãos.

Assim é que, como defendem Oliveira e Ferreira (2019, n. p.),

Esses sujeitos trazem consigo conhecimentos construídos ao longo da vida e em outros espaços sociais diferentes da escola. Trazem, principalmente, conhecimentos construídos no desenvolvimento do trabalho, visto que, na maioria das vezes, estamos lidando com jovens e adultos trabalhadores.

Para as autoras citadas, portanto, quando tratamos do PROEJA, em especial,

Faz-se necessário aprofundar a discussão acerca da construção de um currículo que atenda às especificidades dessa modalidade de ensino, que valorize as experiências vividas pelos educandos e os conhecimentos construídos por eles em outros espaços de aprendizagem. É necessário um currículo que atenda a tal diversidade, dando oportunidade de voz a esses grupos sociais que foram historicamente excluídos do processo educacional formal, mas que, como sugere Frigotto, Ciavatta e Ramos são sujeitos de conhecimento, com experiências educativas formais ou não, que lhes proporcionaram aprendizagens a se constituírem pontos de partida para novas aprendizagens quando estes retornam à educação formal [nota]. Tal concepção corrobora a perspectiva freiriana de que o aluno, em qualquer que seja a etapa de escolarização ou modalidade de ensino, traz consigo conhecimentos prévios adquiridos ao longo da vida e em sua relação com o outro. [nota] Faz-se necessário, portanto, um currículo que valorize esses



conhecimentos prévios e que ajude esses sujeitos em seu crescimento pessoal e profissional, e na aquisição de sua autonomia.

Complementam, ainda, as autoras:

Portanto, na construção do currículo a ser utilizado nas salas de EJA, é importante que tanto professores quanto alunos se reconheçam como construtores do processo ensino-aprendizagem, e que as experiências prévias (que não são poucas no caso de alunos da EJA) sejam trazidas para a escola e sirvam de pontos de partida para a (re)construção desse currículo.

A partir dessas ponderações, consideramos que os desenhos curriculares propostos para cursos de PROEJA devem procurar levar em consideração todas essas especificidades e sua interrelação com as concepções de currículo integrado. Consideramos que os documentos que orientam institucionalmente essa construção devem permitir arranjos criativos a respeito dessa dimensão. Assim, partindo da busca pela construção de uma formação integrada que se relacione ao universo conceitual que embasa a existência dos Institutos Federais, consideramos necessária a busca pela desobrigação de certas amarras curriculares entendidas mais tanto como resultado de acúmulos históricos visando à constituição de certas tradições pré-Instituto Federal quanto fruto de inversões a respeito de como deve caminhar a construção de cursos dentro de uma lógica marcada pela concepção integrada.

Dessa maneira, defendemos a necessidade de buscar ao máximo avançar em certas proposições, como na conjugação teoria-prática, na articulação das quatro dimensões estruturantes da concepção integrada de currículo (cultura, ciência, tecnologia e trabalho, sendo este último considerado princípio educativo), no desenho de possibilidades múltiplas de integração e interdisciplinaridade, no avanço de formatos múltiplos para o trabalho pedagógico etc.

Isso implica atenção às reflexões sobre a própria concepção de currículo, pensado aqui não a partir de ótica neutra e objetiva, preocupada mais com o “como” dos processos de ensino aprendizagem do que com o “quê” do ensinado, ou com o “quem” dos processos educacionais, mas, ao invés, compreendido como uma construção social, cultural, histórica, sempre relacionado a “territórios em disputa”, sempre ligado a ricas e tensas reconfigurações da cultura e das identidades profissionais trazidas pela diversidade de movimentos e de ações coletivas [que] terminam por reconfigurar o território dos currículos de formação e de educação básica. Os conhecimentos, os valores aprendidos nessa nos currículos. Como incorporar essa ecologia de saberes, culturas, valores, leituras de mundo ao currículo? (Arroyo, 2013, n. p.)

A pergunta final de Arroyo é parte integrante das preocupações que, acreditamos, deve mover-nos na construção das *Diretrizes* para o IFRJ, em especial dada a importância



diversidade de lutas por identidades coletivas pressionam para obter vez de atentar que, ainda segundo Arroyo (*idem*), Na construção espacial do sistema escolar, o currículo é o núcleo e o espaço central mais estruturante da função da escola. Por causa disso, é o território mais cercado, mais normatizado. Mas também o mais politizado, inovado, ressignificado.

Buscamos, assim, direcionar os esforços do currículo prescrito para o tensionamento com a segunda dimensão apontada acima, a da politização, inovação e ressignificação, disputando as conexões entre identidade, poder e conhecimento que, como bem destacaram Michael Apple (2006) e Ivor Goodson (2010) fazem parte das “tradições inventadas” e “hegemonizadas” da realidade escolar. Conexões essas, claro, que não se esgotam no currículo documental, mas que também perpassam o currículo em ação na sala de aula, o currículo oculto inseparável dos processos de socialização escolares, as demandas discentes, docentes, familiares, sociais etc. Pensar o currículo exige que pensemos a educação de modo mais amplo.

Pensar o currículo, em especial para a realidade da EJA, demanda que pensemos em como o estudo pode ter mais sentido em si. Como nossos alunos e nossas alunas podem ver mais sentido no estudo, mudando o foco dos conteúdos para os problemas. Como quer bell hooks (2019, n.p.), é preciso que haja sentido e prazer no aprendizado. Uma educação libertadora precisa ser uma educação que vise ao bem estar na construção do conhecimento, indo além de uma concepção prisioneira de uma mera lógica da mensuração. Precisamos ir além dos sistemas avaliativos que associam a reprodução de conteúdos transferidos à qualidade da educação (concepção bancária tão criticada por Paulo Freire, na qual os conteúdos são depositados nos alunos e nas alunas). Precisamos deslocar a questão da aprendizagem para os problemas e seu potencial de vincular pensamento e vida, mais do que para os conteúdos. Os problemas que permitam um maior engajamento com as questões do presente e com a vida de estudantes, que permitam uma desvinculação do currículo da aprendizagem de conteúdos inertes ou puramente abstratos. Importa reconhecer que há uma dimensão fundamental da integração curricular que diz respeito não apenas à integração dos conteúdos das diferentes áreas do conhecimento, mas



da integração desses conteúdos às vidas dos estudantes e seus problemas reais – os quais, na EJA, oferecem espaços muito mais ricos para de pensar essa construção tendo em vista o trabalho como princípio educativo.

Para isso, seguindo Gert Biesta (2013, p. 46-47), é fundamental substituir uma percepção da aprendizagem como ligada à aquisição de algo “externo” (isto é, aquisição de algo que existia antes do ato de aprender, e que, como resultado da aprendizagem, torna-se algo de posse do estudante) por uma percepção da aprendizagem como uma “resposta”. Para o autor,

em vez de compreender a aprendizagem como uma tentativa de adquirir, dominar, internalizar e qualquer metáfora possessiva que nos ocorrer, poderíamos ver a aprendizagem como uma reação a um distúrbio, como uma tentativa de reorganização e reintegração em resposta a uma desintegração. Poderíamos considerar a aprendizagem como uma resposta ao que é outro e diferente, ao que nos desafia, irrita e até perturba, em vez de como a aquisição de algo que desejamos possuir.

Isso exige do currículo um deslocamento dos conteúdos abstratamente “transmitidos” para um conhecimento motivado por problemas, entendendo-se os problemas como promotores dessa desintegração-reintegração que nasce de um incômodo, indispensável ao processo de aprendizagem.

Provocar o(a) discente na relação de ensino-aprendizagem significa compreender que o processo de conhecer envolve sempre uma ausência. Não se pode aprender sem uma consciência da própria ignorância. E a relação de ensino-aprendizagem, novamente na perspectiva freiriana, nos leva a compreender que ninguém educa ninguém, mas que nos educamos em um processo coletivo e inesgotável.

Desse modo, a compreensão da relação de ensino-aprendizagem como busca permanente também deve envolver o corpo docente, ele próprio não detentor de um saber absoluto sequer sobre suas áreas de referência, muito menos sobre a dimensão de totalidade que implica a concepção integrada. Se buscamos a interdisciplinaridade não é por mera opção metodológica, mas pela ciência de que apenas coletivamente os saberes podem ser construídos, já que os problemas que o mundo oferece à nossa compreensão, e que fazem parte de nossa existência social, não podem ser respondidos pela fragmentação secular a que nossa formação nos submete. Afinal, “a interdisciplinaridade se consolida na ousadia da busca, de uma busca que é sempre pergunta, ou melhor, pesquisa.” (Fazenda, 2017, p 8). A interdisciplinaridade, assim, surge como necessidade, e a perspectiva do ensino integrado exige uma postura interdisciplinar como princípio de organização do



currículo. Nesse contexto, a proposta pedagógica a nortear os cursos de EJA no IFRJ devem, em nossa avaliação, contemplar possibilidades para atendimento dessas necessidades, sempre visando à formação integral do sujeito enquanto cidadão e trabalhador na busca da superação da dualidade que tem marcado historicamente a educação profissional brasileira, almejando uma formação humana que esteja baseada nas múltiplas dimensões da vida integradas ao processo educativo considerando para tal a cultura, a ciência e o trabalho.

A partir dessas considerações de ordem geral, passemos à segunda parte, com a discussão a partir das contribuições do Caet.

Essas contribuições podem ser agrupadas nas seguintes temáticas: 1) Concepção de currículo integrado; 2) Carga horária dos Cursos; 3) Construção dos componentes curriculares; 4) Valorização dos Saberes Prévios; 5) Avaliação e Recuperação Paralela; 6) Formação Continuada Docente.

Vejamos uma a uma:

1) Concepção de Currículo Integrado:

Proposta dos(as) conselheiros(as): defesa da concepção integrada em todos os momentos, evitando-se termos relacionados a disputas com o Novo Ensino Médio e oferecendo preferencialmente a forma integrada de curso.

Em termos de concepção, compreendemos a necessidade de reforçar sempre a defesa da concepção integrada de educação e de currículo, como definido pelas Diretrizes Indutoras Para A Oferta De Cursos Técnicos Integrados Ao Ensino Médio Na Rede Federal De Educação Profissional, Científica E Tecnológica, do FDE/CONIF, de setembro de 2018, aprovado pelo Consup/IFRJ na Resolução n. 33 de 24 de outubro de 2018:

(...) o currículo integrado implica articulação entre conhecimentos básicos e conhecimentos técnicos, que, muitas vezes, fundem-se no processo de ensino e aprendizagem vislumbrando a formação humana integral. Nesse sentido, não há que se falar em BNCC nos cursos técnicos integrados, por tratar-se de contrassenso e fragmentação da formação. Além disso, a autonomia didáticopedagógica dos institutos possibilita fundamentar a opção pelo currículo integrado na forma como vem sendo desenvolvido na Rede.

É assim que compreendemos a necessidade de manter guarda nas disputas conceituais em relação a termos e expressões de dúbio significado, como “itinerários formativos”, bem como a exigência de mantermos uma valorização permanente do formato



integrado de nossos cursos, ainda que, conforme a legislação, tenhamos dever de oferecer outras modalidades. Dentro das especificidades da EJA, e considerando a necessidade de garantia da melhor qualidade possível a essa modalidade, esta relatoria entende a importância de seguirmos sempre o inciso I do Art. 7º da lei 11892/2008, que trata, como nosso objetivo, “ministrar educação profissional técnica de nível médio, **prioritariamente** na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adulto” (grifo nosso).

2) Carga Horária dos Cursos

Proposta dos(as) conselheiros(as): considerar possibilidade de aumento da carga horária total do curso para além dos 5% extras definidos nas Diretrizes, tendo em vista a possibilidade de construções curriculares múltiplas.

Entendemos a necessidade urgente de, no âmbito do IFRJ, equacionar o conflito entre proposições que visam à melhor qualidade possível da oferta, implicando carga horária muitas vezes excessiva, e proposições que apontam a sobrecarga discente, resultando em, dentre outros, problemas de saúde. Esta relatoria defende que tal equacionamento não apenas é possível, mas também absolutamente viável sem que se precise escolher um ou outro lado da equação. Afinal, como indicado anteriormente, uma educação de qualidade só pode existir com bem estar discente.

Nesse sentido, consideramos importante a manutenção das cargas horárias tal como indicadas nas *Diretrizes*, inclusive com a limitação de 5% para acréscimo.

Cabe ressaltar que os 5% constam igualmente na Resolução Consup/IFRJ n. 33 de 24 de outubro de 2018 como compromisso firmado por este Instituto como ideal a alcançar.

Em acréscimo, esta relatoria ressalta a necessidade de que a contabilização da carga horária das disciplinas, para cursos no formato semestral ou anual, trabalhe sempre com referência a 100 e 200 dias letivos, como preconiza a legislação. Dessa maneira, o cálculo das semanas para cursos em *campi* que funcionem sem sábados letivos regulares deve sempre considerar 20 (semestral) ou 40 (anual) semanas.

3) Construção dos componentes curriculares;

Proposta dos(as) conselheiros(as): considerar possibilidade de flexibilização da organização da carga horária semanal, possibilitando alternância entre as disciplinas; considerar possibilidade de construção de componentes curriculares com ementas abertas



e/ou eletivas; considerar possibilidade de contabilização integral da carga horária docente, no âmbito do PIT e do RAD, para oferta de disciplinas com 2 ou mais docentes simultaneamente em sala; considerar a possibilidade de ofertas de componentes curriculares em formatos múltiplos.

Esta relatoria considera essencial que diretrizes institucionais para atendimento a uma realidade tão rica e múltipla como a do IFRJ levem em consideração as potencialidades criativas de cada localidade. Dessa maneira, compreendemos que as amarras institucionais devem se direcionar às limitações legais, conceituais e interpretativas da proposta dos Institutos Federais, e não a tecnicidades. Dessa maneira, esta relatoria defende a possibilidade de que os PPC possam oferecer inovações propositivas que muito enriqueceriam nossa EJA no Instituto.

Isso se refere tanto ao modo de organização dos horários do curso quanto ao modelo proposto para o componente curricular, que é muito mais pleno de potencialidade do que o simples formato “disciplina” possibilita.

O mesmo vale para a construção de ementas abertas. Afinal, considerando toda a discussão prévia a respeito da necessidade de valorização dos saberes prévios na EJA, de incorporação das experiências discentes, da construção dialógica etc., esta relatoria entende que seria um contrassenso restringir a construção curricular a caminhos fechados com ementários rígidos e proposições pensadas apenas de cima para baixo. Consideramos que a possibilidade de construção aberta, feita em conjunto com o corpo discente, é de suma importância no documento das *Diretrizes*.

Por fim, como já anteriormente indicado, esta relatoria considera que o cumprimento da interdisciplinaridade e da integração curricular constitui uma de nossas razões de existência como Instituto Federal. Dessa maneira, é um contrassenso não contabilizar integralmente a carga horária docente, como se o trabalho duplo na construção curricular implicasse uma redução à metade do tempo dedicado à contabilização para efeitos de PIT e RAD, quando, na verdade, é o oposto: a construção interdisciplinar e integrada sempre é mais trabalhosa que a mera soma das suas partes horárias. Assim, esta relatoria considera essencial que a contabilização do trabalho docente seja feita independentemente do quantitativo de professores atuando em conjunto em sala de aula, nos casos em que essa atuação conjunta for exigência de uma concepção integrada de componente curricular.



4) Valorização dos Saberes Prévios.

Proposta da relatoria: manter a exigência da presença mesmo em caso de dispensa das avaliações devido ao aproveitamento de conhecimentos e experiências anteriores.

Proposta dos(as) conselheiros(as): Que a solicitação de aproveitamento de conhecimentos e experiências anteriores seja fruto de requerimento discente ou de indicação docente, submetendo-se aos procedimentos avaliativos apenas discentes que estejam em uma dessas situações.

Este ponto da análise é o único em que esta relatoria apresenta discordância em relação às *Diretrizes*. Dessa forma, analisaremos em separado o que é proposta da relatoria, a primeira, e o que veio como proposição de conselheiro, a segunda. Inclusive porque consideramos que esta pode ser incorporada às *Diretrizes* independentemente de aprovação daquela.

Em relação à relatoria, temos pleno acordo de que o aproveitamento de saberes e experiências discentes anteriores é indispensável para a construção de cursos na modalidade EJA. Afinal, como apontado na reflexão global sobre a temática, dentre as especificidades dessa modalidade está a necessidade de construção de relações o mais horizontais possíveis na elaboração curricular.

Contudo, tal consideração deve se relacionar sempre com a concepção integrada de currículo e com a dialogicidade do processo educativo. O desafio de equilibrar todas essas dimensões é o nosso desafio educacional rumo a processos cada vez mais emancipatórios.

Desse modo, concordamos plenamente que discentes que tenham aproveitamento de seus saberes e experiências sejam dispensados de todos os procedimentos avaliativos referentes ao componente curricular, módulo, período etc. em que se encontra, devendo ter lançado em seu histórico escolar a nota máxima para aquele contexto.

Entretanto, consideramos que a dispensa plena da presença no referido componente curricular vai na contramão da proposta integrada e dialógica.

Vai contra a integrada porque fatia os saberes e desconsidera as possibilidades de conexão entre os componentes curriculares, permitindo uma espécie de seleção individualizada dos componentes curriculares que mais se refere a um sistema atomizado do que a uma percepção holística do processo educativo.

Vai contra a proposta dialógica porque alimenta a percepção de que a presença em sala de aula se refere exclusivamente aos saberes específicos do ementário técnico



curricular, quando, num sistema dialógico, como afirma bell hooks, cada discente é co-responsável pela construção da relação educacional. A presença de quem já cumpriu aqueles requisitos do componente curricular pode contribuir para a construção de um ambiente educacional muito mais rico. A dispensa plena, contudo, fortalece ao nosso ver uma concepção instrumental do processo educativo, mais centrada no indivíduo-cliente do que no coletivo-cidadão.

Dessa forma, consideramos que a presença em sala, mesmo com dispensa de avaliações, é inseparável da abertura ao imprevisível que caracteriza a dimensão subjetiva da educação, como quer Gert Biesta. Defendemos, portanto, uma separação entre dispensa das avaliações e dispensa das aulas, defendendo a manutenção da presença discente.

Em relação ao outro aspecto, da contribuição de conselheiro, temos concordância na especificação do pedido pelo discente ou indicação pelo docente, que deve ser participante de todo o processo de avaliação.

5) Avaliação e Recuperação Paralela;

Propostas dos(as) conselheiros(as): Defesa da soberania do conselho de classe; horário da recuperação paralela sempre no turno noturno, considerando as especificidades do público da EJA.

Juntamos a questão da avaliação à da recuperação paralela por se relacionarem ambas a uma mesma reflexão sobre a lógica de procedimentos que resultam, ao final, na retenção ou aprovação discente. Consideramos que esse é outro nó que o instituto precisa urgentemente desatar.

No que se refere aos Conselhos de Classe (CoC), esta relatoria tem absoluto acordo quando à necessidade de que a lógica das aprovações e retenções seja pautada pela soberania do CoC. Consideramos não apenas que nossa atual regulamentação de aprovação/retenção está em desacordo com toda concepção de ensino integrado, dialógico e interdisciplinar que formam a base dos IF, como também que, no caso específico da EJA, esse desacordo potencializa-se contra os próprios fundamentos da Educação de Jovens e Adultos.

Dessa maneira, é de fundamental importância que os cursos PROEJA do Instituto definam o CoC final como soberano para decisões sobre aprovação ou retenção.



Quanto à recuperação paralela, contudo, a posição desta relatoria não apresenta a mesma convicção. A recuperação paralela para a EJA constitui uma questão complicada de resolver, considerando os seguintes elementos:

- A recuperação paralela constitui o melhor caminho para um processo contínuo, essencial à EJA.

- Os horários de recuperação paralela não devem ser tais que impeçam o acesso discente. No caso da EJA, isso implica, de fato e em concordância com a posição dos conselheiros, o horário noturno, e não manhãs e tardes, potencialmente ocupadas pelo trabalho, considerando o perfil do público da EJA.

- Não obstante, para cursos EJA integrados que funcionem de segunda a sexta, não há espaço disponível no período noturno para recuperação. Os 200 dias letivos, na carga de 4 horas diárias (18-22h), fazem com que as 2400 horas para cursos EJA sejam cumpridos impreterivelmente em 3 anos.

Considerando essa aparente aporia, a posição desta relatoria é que os procedimentos de recuperação paralela devem ser previstos em cada PPC, de acordo com as realidades locais. Nossa expectativa é que a solução local pode apresentar formatos inovadores que possam nos levar a novas concepções de recuperação, saindo-se da estrutura rígida sala-prova para atendimento às demandas de ensino-aprendizagem que realmente importam para nós.

6) Formação Continuada Docente.

Propostas dos(as) conselheiros(as): retirar das Diretrizes a exigência de 2 horas semanais para as reuniões de trocas de experiências e formação continuada docente.

Esta relatoria tem pleno acordo com as Diretrizes no que se refere à necessidade de formação continuada para docentes, em especial na EJA. Porém, considera importante as argumentações de alguns(as) conselheiros(as) no que se refere à operacionalização da questão. Afinal, dificilmente teremos docentes exclusivamente atuantes na EJA, e as demais reuniões de colegiado, gerais, CoTP, equipes disciplinares etc. pode tornar inviável a separação de 2 horas semanais exclusivamente para EJA.

No entanto, é do entendimento desta relatoria que formação continuada exclusiva para EJA, considerada a especificidade da modalidade, é indispensável. Essas reuniões devem ser encaminhadas em separado aos demais cursos, uma vez que, mesmo em casos



de mesma nomenclatura, o curso na modalidade EJA é específico, merecendo, inclusive, uma coordenação à parte.

Consideramos que cada PPC deverá estabelecer a operacionalização dessas reuniões, que jamais poderão ter um tempo inferior à das demais reuniões de colegiado e jamais inferior a uma periodicidade mensal. Além disso, consideramos de suma importância a elaboração, em âmbito do IFRJ, de um curso FIC específico para docentes que atuem na modalidade PROEJA, como certificação para essa atuação.

Considerações finais da análise:

Esperamos ter conseguido, nos limites deste parecer, explicitar nossas razões para incorporação ou não de propostas de conselheiros, para apoio ou não a propostas das *Diretrizes*, para inserções específicas em alguns pontos do documento e para justificar antecipadamente os encaminhamentos que seguem, agora, na parte III.

Optamos por sugerir novas redações para trechos do documento, em atendimento às análises aqui feitas, ou pela sugestão da inserção de novos artigos ou itens. As partes destacadas no texto são as partes alteradas por esta relatoria.

III – VOTO DO(S) RELATOR(ES)

Encaminhamento 1:

O Art. 3º, inciso VI, segue com a seguinte redação:

VI - A contextualização, proporcionalidade e flexibilidade na construção dos **caminhos formativos**, componentes curriculares e projetos de pesquisa e extensão, considerando as necessidades próprias da EJA, com espaços e tempos nos quais as práticas acadêmicas assegurem aos seus estudantes identidade formativa própria

Encaminhamento 2:

O Art. 5º segue com a seguinte redação:

Art. 5º Poderão ser oferecidas as seguintes formas de cursos da Educação Profissional na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, **considerando sempre a preferência pelo formato integrado:**

(...)

§ 5º Dada a existência de condições locais para tanto, o formato de curso indicado no inciso I terá preferência sobre os demais.

Encaminhamento 3:

O art. 9º deverá ter a inserção dos seguintes parágrafos.



§ 1º Os PPC poderão prever componentes curriculares de ementa aberta, de oferta obrigatória e contínua, em torno de temas geradores, transversais ou similares, cujos conteúdos poderão ser variáveis, em atendimento às demandas específicas de cada grupo discente.

§ 2º Os PPC poderão prever componentes curriculares optativos, de oferta opcional e descontínua, como forma de enriquecimento das possibilidades de trajetória formativa discente.

§ 3º Os componentes curriculares previstos nos § 1º e § 2º deste artigo deverão sempre ser pensados, planejados e construídos tendo em vista a concepção integrada de currículo e o perfil mais amplo do egresso.

Encaminhamento 4:

O art. 10º deverá ter a inserção do seguinte Parágrafo Único:

Parágrafo Único: no caso de componentes curriculares construídos de maneira integrada ou interdisciplinar que exijam em sua concepção a presença de dois ou mais docentes atuando simultânea e continuamente ao longo do período letivo, a carga horária semanal do componente deverá ser contabilizada integralmente para cada docente em separado.

Encaminhamento 5:

O art. 14º passa a ter a seguinte redação:

Art. 14º Consideradas as demandas e especificidades da modalidade, respeitada a legislação vigente, os períodos letivos e a distribuição da carga horária semanal do curso poderão ser organizados, dentre outras possibilidades previstas no PPC, em:

Encaminhamento 6:

O art. 20º, Parágrafo Único passa a ter a seguinte redação:

Parágrafo único. Os PPCs dos cursos deverão prever na sua organização curricular os procedimentos metodológicos e operacionais para a oferta da recuperação paralela, de modo a atender os princípios estabelecidos no artigo 3º.

Encaminhamento 7:

O Capítulo VI (Da Avaliação), deverá ter a inserção do seguinte artigo:

art. x: Os PPC de cursos da modalidade EJA deverão prever metodologias de avaliação global com soberania do conselho de classe para efeitos de retenção ou aprovação discente.

Encaminhamento 8:

O Capítulo VI [sic] (Aproveitamento de Conhecimentos e Experiências Anteriores) passa a ter a seguinte redação:

Art. 21º Todos os cursos da modalidade EJA possibilitam ao estudante que demonstrar ter atingido os objetivos educacionais de determinada etapa, série, disciplina, ciclo ou



qualquer outra forma de organização prevista no Plano de Curso, fazer jus ao aproveitamento de conhecimentos e experiências anteriores.

§ 1º O processo de aproveitamento de conhecimentos e experiências anteriores será conferido aos estudantes matriculados nos cursos EJA do IFRJ, nos termos destas Diretrizes.

§ 2º Entende-se por aproveitamento de conhecimentos e experiências anteriores, o reconhecimento de habilidades, conhecimentos e competências adquiridas por qualquer pessoa por meio de estudos **formais**, não formais ou no próprio trabalho.

§ 3º O aproveitamento de conhecimentos e experiências anteriores poderá ser realizado por solicitação do(a) discente interessado(a) ou por indicação dos(as) docentes responsáveis da respectiva disciplina, série, etapa, módulo ou forma correspondente de organização, na qual o estudante estiver matriculado.

Art. 22º A operacionalização do aproveitamento de conhecimentos e experiências deverá estar prevista no respectivo PPC, devendo contemplar as seguintes etapas para consecução:

- I Atividades de revisão geral dos conteúdos e **apresentação do componente curricular** para os primeiros 30 dias do período letivo, **feitas pelos(as) docentes responsáveis** pela disciplina, série, etapa, módulo ou forma correspondente de organização na qual o estudante estiver matriculado, dando uma perspectiva do que será trabalhado. **Essa etapa deverá atender indiscriminadamente todo o corpo discente;**
- II **Uma ou mais avaliações para verificação de conhecimentos e experiências anteriores, ao final dos 30 (trinta) dias letivos, em coerência com os processos, as práticas, os instrumentos e os critérios previstos no Capítulo VI destas diretrizes. Essa etapa deverá atender apenas aos discentes previstos no art. 21º, § 3º ;**
- III **Determinar prazo para efetivação do aproveitamento dos conhecimentos e experiências, que deverá ser obtido via requerimento. caso o estudante ao final da(s) avaliação(ões) tenha obtido aproveitamento satisfatório;**
- IV **Em caso de efetivação do aproveitamento de conhecimentos e experiências anteriores, o estudante estará dispensado das avaliações correspondentes aos conteúdos ou à disciplina, série, etapa, módulo e demais formatos do componente curricular, recebendo nota e/ou média máxima no histórico escolar correspondente;**
- V **Em caso de não efetivação do aproveitamento de conhecimentos e experiências anteriores, o estudante deverá cursar regularmente a disciplina, série, etapa, módulo ou forma correspondente do componente curricular.**

§ 1º Mesmo se aprovado na avaliação de aproveitamento de conhecimentos e experiências anteriores, **o estudante deverá cumprir a carga horária letiva** prevista no respectivo componente curricular na condição de aluno ouvinte, **observando a concepção de educação integrada e dialógica.**

§ 2º O aproveitamento de conhecimentos e experiências anteriores será possibilitado tanto nas disciplinas das áreas básicas quanto para as disciplinas das áreas técnicas.

Art. 23º O ciclo de matrícula do estudante que efetivar o aproveitamento de conhecimentos e experiências será mantido, sendo possível somente a dispensa de disciplinas ou forma correspondente do componente curricular.



Encaminhamento 9:

O Art. 24º passa a ter a seguinte redação:

Art. 24º Dada a especificidade da EJA, as atividades de formação dos docentes deverão assumir um cunho sociopolítico com os seus sujeitos, perseguindo a natureza da ação educativa, dos seus conhecimentos específicos, com objetivo de formar para a autonomia dos jovens e adultos trabalhadores. Para garantir a efetividade dessas ações, a formação continuada ou permanente docente deverão ser ofertadas na seguinte organização:

§ 1º Ocorrer no formato de semana de planejamento e acolhimento, no início de cada período letivo, com previsão de recursos, número de participantes e cronograma de execução.

§ 2º Acontecer no formato de reuniões pedagógicas ordinárias, com organização prevista no PPC, com duração prevista nunca inferior à das demais reuniões ordinárias de colegiado de curso do campus, e periodicidade no mínimo mensal.

§ 3º As reuniões prevista no § 2º deverão manter alternância entre reuniões de estudos e reuniões de trocas de saberes e experiências entre os docentes e representantes dos estudantes.

§ 4º As reuniões pedagógicas deverão ser conduzidas pelo coordenador do curso EJA, de acordo com o art. 25º, e por pelo menos um membro da COTP.

§ 5º As reuniões pedagógicas não estão restritas aos encontros ordinários, podem ocorrer de forma extraordinária, organizando-se em torno de uma temática ou problemática em comum, que poderão ser denominadas de encontros de integração, podendo ser organizadas por pequenos grupos de interesse ou em grupos maiores com diversos participantes, inclusive convidados externos. A presença da representação estudantil deverá sempre ser garantida.

§ 6º Os tempos e horários das formações docente deverão estar previstos no PCC, assim como na carga horária dos docentes e do curso.

§ 7º Os encontros de formação deverão ser planejados com datas, horários e duração elaborados coletivamente, assegurando a participação dos(as) educadores(as) e gestores.

Encaminhamento 10:

O Art. 25º passa a ter a seguinte redação:

Art. 25º Todos os cursos da modalidade EJA deverão ter PPCs próprios, independentes de PPCs de cursos de mesma nomenclatura, porém de modalidades distintas, oferecidos pelo campus.

§ 1º Os PPCs atualmente existentes no IFRJ deverão ser reestruturados em coerência com os termos destas diretrizes, no prazo máximo de 12 (doze) meses a contar de sua homologação pelo IFRJ, devendo igualmente ser revisados periodicamente.

§ 2º A Pró-Reitoria de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (PROEN) emitirá orientações acerca dos fluxos e procedimentos necessários ao processo de reestruturação dos Planos de Cursos da modalidade EJA no IFRJ.



**INSTITUTO FEDERAL
DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA**
Rio de Janeiro

Ministério da Educação – MEC
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC
Instituto Federal do Rio de Janeiro – IFRJ
Conselho Acadêmico de Ensino de Ensino Técnico - CAET

§ 3º A PROEN, juntamente com as Direções de Ensino e o Fórum de Educação de Jovens e Adultos, deverá, no prazo máximo de 12 (doze) meses a contar da homologação destas diretrizes pelo IFRJ, apresentar cronograma de elaboração de curso de Formação Inicial e Continuada para docentes que desejem atuar na modalidade PROEJA.

IV – DECISÃO DO CONSELHO

O Conselho Acadêmico de Ensino de Técnico acompanha o voto dos Relatores, por maioria dos conselheiros, devendo este Parecer ser encaminhado para apreciação do Conselho Superior do IFRJ, acompanhado da Ata da 106ª reunião do CAET, realizada na presente data.

Em 16 de dezembro de 2020.

Relator(es) do Processo

Amanda Veloso Garcia
Anderson da Costa Xavier
Carla Hirt
João Carlos Escosteguy Filho
Sonia de Alcantara Gouveia

Clenilson da Silva Sousa Junior
Vice-Presidente do Conselho Acadêmico de Ensino Técnico