**CADÊ A GEOGRAFIA QUE ESTAVA AQUI?****EJA TEC EM GOIÁS E A ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS**

WHERE IS THE GEOGRAPHY THAT WAS HERE? EJA TEC IN GOIÁS AND THE HUMAN SCIENCES AREA

Ana Lúcia da Silva¹

Antonio Carlos Freire Sampaio²

RESUMO

No segundo semestre de 2019 a Secretaria de Estado da Educação de Goiás (SEDUC-GO) implantou, em 9 escolas polos distribuídas em diferentes regiões do estado, o chamado Projeto EJA TEC caracterizado como Educação de Jovens e Adultos a Distância, destinado aqueles que buscam a conclusão da Terceira Etapa (correspondente ao Ensino Médio). Essa proposta, segundo a SEDUC-GO, visa ampliar as possibilidades para que o aluno possa ter flexibilidade de horários o que nem sempre é possível na modalidade presencial. No presente texto iremos destacar a forma abrupta com que esse projeto foi implantado e vem sendo ampliado progressivamente na rede estadual, o fechamento de turmas presenciais e o esvaziamento dos conteúdos geográficos na área das Ciências Humanas. Utilizamos como percurso metodológico a leitura de artigos, teses, textos que abarquem a temática, análise de leis federais e estaduais que regulamentam a oferta da EaD na Educação Básica e os dados educacionais divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), bem como a matriz de competências e habilidades da área de Ciências Humanas e os módulos presentes no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), contendo textos acerca dos temas que serão trabalhados no decorrer do semestre letivo.

PALAVRAS-CHAVE: EJA; EJA TEC; Ciências Humanas; Geografia.

¹ Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia na Universidade Federal de Uberlândia (PPGEO-UFU). Professora de Geografia pela Secretaria de Estado da Educação de Goiás. Membro do Fórum Goiano de EJA. E-mail: analuciadasilva38@hotmail.com.

² Professor pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia na Universidade Federal de Uberlândia (PPGEO-UFU). E-mail: acfsampa@uol.com.br.

ABSTRACT

In the second half of 2019, the Goiás State Department of Education (SEDUC-GO) implemented, in 9 pole schools distributed in different regions of the state, the so-called EJA TEC Project characterized as Distance Education for Youth and Adults, aimed at those who seek to complete the Third Stage (corresponding to High School). This proposal, according to SEDUC-GO, aims to expand the possibilities for the student to have flexible schedules, which is not always possible in the face-to-face modality. In the present text, we will highlight the abrupt way in which this project was implemented and has been progressively expanded in the state network, the closing of classroom classes and the emptying of geographic content in the area of Human Sciences. We used as a methodological route the reading of articles, theses, texts that cover the theme, analysis of federal and state laws that regulate the offer of distance education in Basic Education and educational data released by the National Institute of Educational Studies and Research Anísio Teixeira (INEP), as well as the matrix of competences and skills in the area of Human Sciences and the modules present in the Virtual Learning Environment (VLE), containing texts on the topics that will be worked on during the academic semester.

KEYWORDS: EJA; EJA TEC; Human Sciences; Geography.

INTRODUÇÃO

Marcada por uma trajetória de avanços e retrocessos, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil ganha status de modalidade da Educação Básica a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), destinada àqueles que não conseguiram, por motivos diversos, concluir os estudos básicos em idade dita apropriada.

A diversidade do público atendido pela EJA pode ser vista a partir da faixa etária, uma vez que a modalidade admite estudantes a partir dos quinze anos de idade para cursar a primeira e segunda etapas (que correspondem, respectivamente, ao Ensino Fundamental I e II) e a partir dos dezoito anos para a III etapa (Ensino Médio). Destarte, podemos afirmar que se trata de um público formado por adolescentes, jovens, adultos e idosos que possuem em comum o desejo de concluir uma etapa da vida escolar, o que muitas vezes, em outrora, lhes foram negados. E essa diversidade se amplia no que tange a classes sociais, religião, gênero, raça, cultura, dentre outros, o que torna o trabalho com a EJA um desafio que requer um olhar diferenciado em relação às políticas educacionais.

Segundo dados divulgados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (IBGE, PNAD Contínua -2019), a taxa de analfabetismo no Brasil para o grupo de pessoas com quinze anos ou mais de idade é de aproximadamente 7%, percentual que representa cerca de onze milhões de brasileiros e brasileiras que não tem domínio da leitura e escrita. Ainda de acordo com a mesma pesquisa, cerca de 50% da população com vinte e cinco anos de idade ou mais não concluíram a Educação Básica. Os dados apresentados demonstram certa ineficiência das políticas educacionais brasileiras que não conseguem abarcar boa parte da população em idade escolar sendo, portanto, necessário o prosseguimento da EJA.

Em Goiás, há grande demanda pela EJA que pode ser evidenciada por meio do Plano Estadual de Educação (PEE), com vigência de 2015 a 2025 visando aumentar a escolaridade média da população goiana, universalizar a alfabetização e desenvolver cursos de EJA integrados à educação profissional. Neste contexto, em agosto de 2019 é implantado em nove escolas polos do estado o Projeto EJA TEC (Educação de Jovens e Adultos a Distância), destinado a Terceira Etapa. Estruturado com base na matriz de competências e habilidades e alinhado à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o

referido projeto está dividido em quatro áreas do conhecimento, a saber: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Tendo apenas um professor/tutor para cada área do conhecimento, a EJA TEC atualmente conta com 42 polos distribuídos por diferentes regiões do estado, o que segundo a SEDUC-GO, demonstra o sucesso do projeto. Ao longo do texto apresentaremos aspectos principais dessa proposta de EJA EaD, sua priorização em detrimento ao presencial por parte da secretaria e os desencontros na formação de professores, com enfoque a área das Ciências Humanas onde estão inseridos os conteúdos geográficos. Trata-se, portanto, do ponto de vista metodológico, de uma pesquisa básica, exploratória, priorizando a análise de dados qualitativos. Os procedimentos técnicos de coleta incluem pesquisa bibliográfica e documental que serão demonstradas ao longo do texto.

PROJETO EJA TEC: O QUE É?

Apresentado como uma grande novidade pela SEDUC (GO), a EJA TEC tem como objetivos ofertar a terceira etapa, na modalidade EaD, ampliar as possibilidades de estudo com estrutura pedagógica flexível e desenvolver a cultura do uso das tecnologias da informação e comunicação nos estudantes. Busca-se também, segundo o projeto, colocar o estudante numa posição de protagonista do seu processo educacional, respeitando seu ritmo próprio e autonomia na resolução de problemas.

O amparo legal para a implantação da EJA TEC se baseia na LDB (Lei Nº 9.394/96) onde em seu Art. 8º incentiva o desenvolvimento e veiculação de programas de ensino a distância (BRASIL, 1996). A regulamentação da EaD ocorreu através do Decreto Nº 5.622 que, dentre outras coisas, define tal modalidade de ensino na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre através de tecnologias da informação e comunicação, com estudantes e professores em lugares e tempos distintos (BRASIL, 2005).

O Decreto Nº 9.057/2017 regulamenta o Art. 8º da LDB e dispõe em seu Art. 2º que a educação básica e a educação superior a distância poderão ser ofertadas de acordo com as condições de acessibilidade (BRASIL, 2017). Amparado, portanto, por regulamentações federais o Conselho Estadual de Educação (CEE-GO) dispõe sobre a Educação de Jovens e Adultos e a Educação a Distância no estado aprovando a

implantação do projeto EJA TEC, em nove escolas polos em diferentes regiões goianas. As escolas escolhidas inicialmente, denominadas Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA), já oferecem a modalidade de forma presencial e a partir do segundo semestre de 2019 passam a oferecer também a EJA EaD, de forma gratuita a todos aqueles estudantes que possuírem idade igual ou superior a 18 anos e que já tenham concluído o Ensino Fundamental ou equivalente. No caso de estudantes que não tenham comprovação da escolaridade exigida é admitido a aplicação de exames de classificação.

A estrutura curricular da proposta está alinhada à BNCC e segue a legislação vigente quanto à carga horária destinada ao Ensino Médio, ou seja, 1200 horas, sendo 400 horas semestrais com 80% dessa carga horária a distância e 20% presenciais (GOIÁS, 2019). A partir das matrizes de competências e habilidades, segue as quatro áreas do conhecimento e seus respectivos componentes curriculares:

- Linguagens, Códigos e suas Tecnologias: Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa;
- Matemática e suas Tecnologias: Matemática;
- Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: História, Geografia, Sociologia e Filosofia;
- Ciências da Natureza e suas Tecnologias: Biologia, Física e Química.

As aulas a distância são disponibilizadas através de um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), desenvolvido no Modular Object Oriented Distance Learning (MOODLE), que pode ser acessado pelo estudante após a efetivação da matrícula e geração de senha. O acesso pode ser realizado através de computadores, tablets ou celulares compatíveis dos próprios estudantes. O AVA é composto por quatro salas virtuais, uma para cada área do conhecimento organizada em dois módulos sendo um para cada bimestre letivo. Neste espaço virtual, conectado à Escola Virtual SEDUC há disponível material de apoio, fórum de dúvidas, vídeo aulas, simulados e chat, conforme indica a figura:

Página de acesso ao ambiente virtual da EJA TEC (Escola virtual/SEDUC-GO).



Fonte: Goiás, Escola Virtual SEDUC/GO, 2019. Disponível em:
<https://escolavirtual.educacao.go.gov.br>. Acesso: 01/06/2022.

Quanto aos encontros presenciais que correspondem a 20% da carga horária acontecem na escola polo, com destaque ao primeiro dia de aula onde acontece a Abertura de Módulo com apresentação da proposta, recepção dos estudantes, apresentação do AVA e esclarecimento de dúvidas em geral. Para este momento é imprescindível que a escola tenha laboratório de informática destinado ao apoio dos estudantes quanto ao uso da plataforma virtual. Os demais encontros presenciais se referem aos plantões de dúvidas, abertura do segundo módulo e avaliação final de cada bimestre.

A organização da carga horária do professor está diretamente associada ao número de estudantes. Assim, de acordo com a proposta:

O Polo modelo padrão, com 40 a 160 estudantes, contará com 4 (quatro) professores, atuando 3 (três) dias da semana, sendo um por área do conhecimento e um coordenador pedagógico, para os polos que possuem o mínimo de 100 estudantes (o qual só permanecerá se a evasão for no máximo de 15% por cento). Já o Polo com 161 a 300 estudantes, contará com 4 (quatro) professores, atuando todos os dias da semana, sendo um por área do conhecimento e um coordenador pedagógico (idem regra anterior). Os dias da semana que não forem reservados para a aula de abertura de módulo e avaliações, serão destinados para potencialização da aprendizagem (plantão de dúvidas), conforme indicação do professor ou coordenação pedagógica. (GOIÁS, 2019, p.15, grifos nossos).

A modulação (distribuição do quantitativo de horas aula) dos professores e coordenadores pedagógicos está condicionada, portanto, ao número de estudantes matriculados e frequentando devidamente o curso. Caso o número de estudantes esteja entre 40 a 160 estudantes a carga horária do professor será de 20 horas semanais (três dias da semana). Se o número de estudantes for de 161 a 300 a carga horária será de trinta horas semanais o que equivale a cinco dias. O professor deve cumprir o horário pré-estabelecido na escola polo no período noturno, conforme a tabela vigente para o modelo presencial.

E se houver evasão durante o período letivo, como fica a modulação dos professores e coordenadores mediante a esta instabilidade? Compreendendo a diversidade do público da EJA e que, em boa parcela, são alunos pobres financeiramente, será que estes têm acesso a equipamentos e internet disponível para acessar as aulas e realizar as atividades? E quanto a formação de professores para o trabalho por área de conhecimento, foi realizada de forma prévia e com a devida seriedade que a modalidade merece?

A partir desses questionamentos e com a intenção de problematizar ainda mais, seguiremos com a tecitura deste artigo abarcando pontos de desencontros entre a proposta apresentada pela SEDUC (GO) e o que, de fato, vem ocorrendo com a EJA goiana a partir da implementação do projeto, haja vista que é crescente o fechamento de turmas presenciais e a ampliação de turmas no modelo EaD.

EJA TEC COMO OPÇÃO OU COMO IMPOSIÇÃO?

A EaD no Brasil não é uma novidade do século XXI, pelo contrário, há dados conhecidos que apontam a prática do ensino a distância desde o início do século XX, sempre voltada a qualificação profissional da classe trabalhadora, seja por meio de correspondências e posterior radiodifusão, seja por programas televisivos, com destaque para o Telecurso 2º grau, estreado em 1978 pela Fundação Roberto Marinho em parceria com a TV Cultura.

Portanto, alavancar índices educacionais mesmo que às custas da pura e simples emissão de certificados, sem o compromisso com a formação do educando não é uma medida adotada apenas recentemente. A própria manutenção de elevados números de demanda pela EJA indica que algo não está certo e que os caminhos para garantir a “Educação como direito de todos e dever do estado e da família”, como previsto no Art. 205 da Constituição Federal da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988), estão

longos demais e rodeados de empecilhos, associados inclusive a fatores de ordem nacional e internacional. E, neste sentido, não podemos negar os impactos das políticas neoliberais para o campo educacional brasileiro que adensaram os processos de mercantilização da educação, o contingenciamento de recursos financeiros, promoveram a adequação a metas estabelecidas por organismos internacionais e, principalmente, esvaziando o sentido político e pedagógico dos processos educativos e do trabalho docente.

A materialidade do avanço das reformas educacionais de cunho neoliberal no contexto brasileiro resultou, nos últimos anos, na Reforma do Ensino Médio, na implantação da BNCC, alterações no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) e na quantificação através do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Houve também a regulamentação da EaD na Educação Básica da qual emergem iniciativas como a criação da EJA TEC em Goiás.

Criar programas ou projetos para ampliar as possibilidades de oferta da EJA e proporcionar mais chances de o indivíduo concluir etapas da vida escolar é sempre positivo. Porém, quando se trata de propostas aligeiradas, carregadas de improvisações, que escamoteiam as reais intenções de imbricar o ensino a distância à certificação vazia (KUENZER, 2005), “uberizando” o trabalho docente e limitando o acesso de adolescentes, jovens, adultos e idosos a uma educação de qualidade e até mesmo o direito de escolha entre o presencial e o não presencial, percebe-se o entrelaçamento da educação ao pacote de medidas de cunho neoliberal estabelecido a partir do Consenso de Washington.

Em Goiás, desde o segundo semestre de 2019, período de implantação do Projeto EJA TEC, tem-se um acentuado fechamento de turmas presenciais em detrimento ao EaD. Se por um lado os dados podem representar o sucesso do projeto, por outro podem representar um avanço da desescolarização da EJA potencializado pela emergência do ensino remoto, em função da primeira pandemia do século XXI (SARS-COV-2).

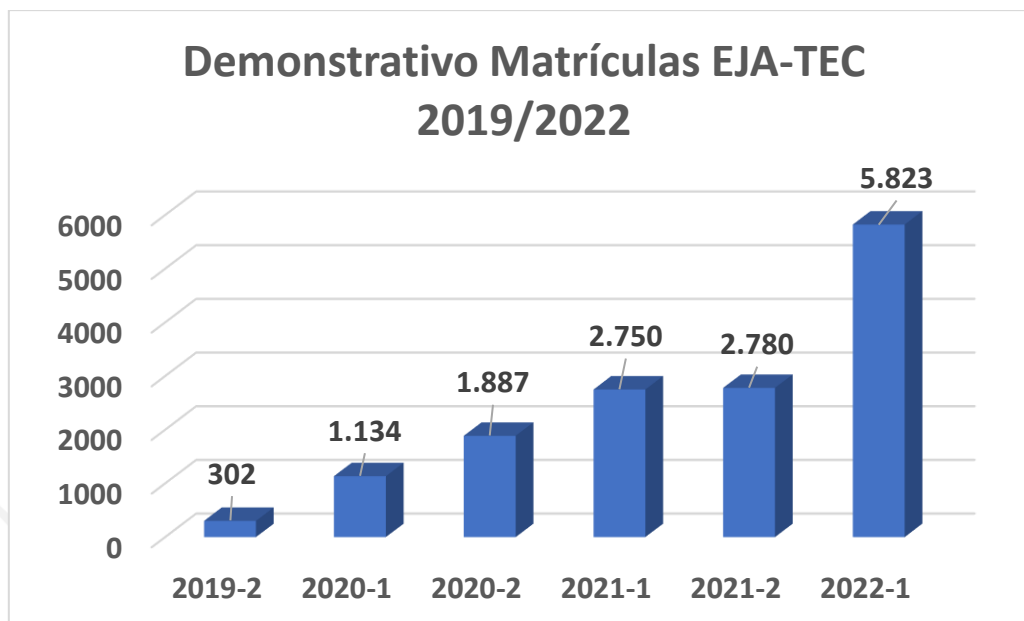
Durante o período alarmante da pandemia em território nacional, iniciado em março de 2020, as aulas presenciais foram suspensas como forma de contenção à propagação do vírus. Para que os estudantes não perdessem o ano letivo foi implementado, de forma pouco planejada, o ensino remoto que dependendo das determinações das secretarias estaduais e municipais e da própria realidade da comunidade escolar poderia ser realizado de forma síncrona ou assíncrona.

Na rede estadual de educação goiana, mediante o fechamento das escolas, as ações foram rápidas e improvisadas para retomar o semestre letivo. Os diretores e coordenadores foram direcionados a organizar os alunos em grupos de WhatsApp com a inserção também de professores de todos os componentes curriculares. Assim, num primeiro momento, as aulas aconteciam por meio de orientações e atividades repassadas pelo aplicativo de mensagens excluindo aqueles que não tinham aparelhos ou pacotes de Internet suficientes. As mesmas medidas adotadas aos estudantes do ensino regular também foram admitidas com a EJA, contudo os impactos a esta modalidade de ensino foram mais latentes à medida que as dificuldades quanto à inserção ao mundo das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) limitavam a participação dos estudantes. Quanto a isso corroboram Nicodemos e Cassab (2022):

(...) os educandos/as da EJA são aqueles/as mais atingidos/as pelas contradições sociais, econômicas e escolares que a pandemia acirra. A sua condição de trabalhador/a de baixa renda ou de trabalhador/a precarizado/a, marca distintiva dos educandos/as da EJA, coloca-os/as em patamares limítrofes de sobrevivência, o que impacta sobremaneira suas participações no modelo de ensino remoto implementado pelas redes públicas, assim como no modelo de ensino híbrido em curso. (NICODEMOS E CASSAB, 2022, p. 04).

Uma parcela significativa ameaçava desistir em função das dificuldades enfrentadas sendo que a escola “facilitou” o máximo que pode a fim de evitar uma evasão ou repetência alarmantes. Aos que realmente não tinham acesso às TDICs foi oferecida a opção de atividades impressas, ou melhor, os professores elaboravam materiais para que os alunos realizassem as atividades em casa devolvendo-as a escola para correção e validação da frequência. A aparente semelhança com a EaD somada às dificuldades de locomoção em meio ao período pandêmico e o estímulo constante por parte da SEDUC (GO) pela adesão ao ensino não presencial contribuíram para a ampliação do número de matriculados na EJA TEC, conforme indica a figura a seguir:

Demonstrativo de matrículas na EJA TEC de 2019/2 a 2022/1.



Fonte: BUENO, 2022.

Conforme aponta o gráfico, no segundo semestre de 2019 havia 302 estudantes matriculados no até então Projeto EJA TEC, distribuídos em nove polos. No primeiro semestre de 2020 marcado pelo início do período de restrições sanitárias em função da pandemia, o número de matriculados deu um salto para 1.134 estudantes. E a elevação dos números representam também a ampliação gradativa das unidades escolares que ofertam a EJA EaD. No primeiro semestre de 2022, com 42 polos em atividade, o número de matriculados na EJA TEC se aproximava de 6 mil estudantes, um percentual de crescimento espantoso.

Em contrapartida, os dados da EJA presencial na rede estadual de educação goiana revelam uma queda significativa, nos períodos de 2019/1 a 2021/2, tanto no número de matrículas quanto no número de escolas que ofertam esta modalidade de ensino, revelando a substituição gradativa do presencial pelo modelo a distância, conforme dados apresentados no quadro 1:

Número de matrículas e escolas que ofertam a EJA presencial em Goiás.

ANO/SEM	MATRÍCULAS	ESCOLAS
2019/1	42220	418
2019/2	31635	312
2020/1	36998	286
2020/2	25078	263

2021/1	37679	258
2021/2	24264	229

Fonte: Fórum Goiano de EJA, 2022.

Em termos de quantidade de recursos, a EaD é bem menos onerosa haja vista que no modelo proposto em Goiás há apenas quatro professores, um para cada área do conhecimento, discernindo do presencial onde são treze professores regentes, um para cada componente curricular. Os gastos com manutenção do prédio e materiais pedagógicos e recursos humanos se reduzem significativamente. Para além dessa suposta economia de gastos cabe a discussão sobre o que se pretende e os rumos que deve tomar a EJA no país. O que fica evidente é o distanciamento de um modelo de educação voltada à emancipação dos sujeitos, e mais a serviço do capital. Neste sentido, já apontava Freire (2011):

Creio que nunca precisou o professor progressista estar tão advertido quanto hoje em face da esperteza com que a ideologia dominante insinua a neutralidade da educação. Desse ponto de vista, que é reacionário, o espaço pedagógico, neutro por excelência, é aquele em que se treinam os alunos para práticas apolíticas, como se a maneira humana de estar no mundo fosse ou pudesse ser uma maneira neutra. (FREIRE, 2011, p. 66).

Em tempos de alinhamento da EJA à BNCC e conseqüente esvaziamento das disciplinas que integram a chamada Ciências Humanas altera-se a atuação do professor denominado agora como mediador³ do conhecimento. Na EJA TEC, como já mencionado, há apenas um professor mediador para a referida área sendo que este será responsável por abordar conteúdos referentes a História, Geografia, Sociologia e Filosofia contrariando sua formação inicial por área específica. Segundo consta no Projeto Educação de Jovens e Adultos a Distância - EJA/EaD (GOIÁS, 2019), compete à Superintendência do Centro de Estudos, Pesquisas e Formação dos Profissionais da Educação promover capacitação e formação continuada para os profissionais envolvidos com a EJA a distância.

De acordo com denúncia realizada pelo Fórum Goiano de EJA ao Ministério Público do Estado de Goiás, em junho de 2020, o Programa EJA TEC “tem sido imposto às instituições escolares, sem discussão, sem planejamento, sem formação aos

³ “As palavras nunca são neutras, nem mesmo quando querem ser apenas técnicas, operacionais, descritivas”. (LAVAL, 2019, p. 76).

professores, sem qualquer respeito à gestão democrática e com parca ou nenhuma estrutura física e tecnológica para essa oferta.” (Goiás, Ministério Público de Goiás, 2020). Em resposta, a SEDUC (GO), representada pela Gerência de Educação de Jovens e Adultos afirmou que, “conforme calendário do projeto, realizou a formação dos professores que iriam participar do mesmo, com treinamento, uso da plataforma e todas as ferramentas necessárias para a condução das aulas, avaliações e lançamento de nota e frequência.” (IBIDEM, 2020).

Formações aligeiradas e descontínuas marcam o que a SEDUC (GO) considera como formação de professores para a atuação no programa. Estes foram contratados para atuar em sua área específica, não tem nenhum profissional na rede habilitado por área do conhecimento. A licenciatura em Geografia, por exemplo, não garante ao professor conhecimentos específicos de Sociologia, Filosofia ou História. Mais esdrúxula ainda é a situação do professor da área de Linguagens cujos componentes curriculares envolvem desde Artes até Educação Física. Vale ressaltar que há uma rotatividade muito grande no quadro de professores da EJA em todo o estado visto que a modulação não é fixa, o número de efetivos é insuficiente para atender a demanda e os contratos de professores são temporários.

A ausência de critérios específicos para que o professor possa atuar na EJA, em função de suas especificidades, desconsidera o disposto na Resolução do CEE/CP N.08 de 09 de dezembro de 2016, que em seu Art. 7º reitera: “Os professores de EJA, além da formação mínima necessária determinada pela Lei N. 9.394/96 e pela Lei Complementar Estadual N. 26/98, devem ter preparação adequada para ministrar esta modalidade de ensino básico.” (GOIÁS, 2016). As discussões acerca da formação inicial de professores para esta modalidade de ensino são necessárias uma vez que boa parcela dos cursos de licenciatura não abarca em sua grade curricular temas específicos sobre a EJA reverberando em mais uma lacuna que incide na busca pela melhor qualificação à formação de professores.

E COMO FICA OS CONHECIMENTOS GEOGRÁFICOS?

O Projeto EJA TEC, alinhado à BNCC está estruturado em quatro áreas do conhecimento, sendo uma delas as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. No Ensino Médio regular determinados componentes curriculares, como Geografia, Filosofia, História, Biologia, Física e Química deixam de ser obrigatórios e passam a ser

estudados a partir das demandas dos itinerários formativos⁴. Destarte, as disciplinas obrigatórias aos três anos do Novo Ensino Médio regular são: Matemática, Língua Inglesa e Língua Portuguesa.

A III Etapa da EJA presencial ainda não foi reestruturada com base na BNCC e tampouco sofreu adequações de acordo com o novo Ensino Médio. Para a EJA TEC, porém, a matriz de competências e habilidades segue as orientações da base comum e avança (ou retrocede) no sentido de ofertar aos estudantes apenas quatro áreas do conhecimento, com um professor/mediador para cada uma delas.

Um dos focos deste estudo é analisar que conteúdos geográficos estão presentes à área Ciências Humanas. Para isso, selecionamos a matriz de competências e habilidades desta área, da EJA TEC destinada ao primeiro semestre (correspondente à 1ª série do Ensino Médio), disposta na tabela a seguir:

Matriz de Competências e Habilidades de Ciências Humanas – Primeiro Semestre.

Matriz de Competências e Habilidades de Ciências Humanas e Suas Tecnologias

EIXO COGNITIVO	
I. Dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica.	
COMPETÊNCIAS GERAIS	HABILIDADES
M1 - Compreender os elementos culturais que constituem as identidades.	H1 - Interpretar historicamente fontes documentais de naturezas diversas.
M2 - Compreender a gênese e a transformação das diferentes organizações territoriais e os múltiplos fatores que neles intervêm, como produto das relações de poder.	H6 - Interpretar diferentes representações do espaço geográfico e dos diferentes aspectos da sociedade.
M3 - Compreender o desenvolvimento da sociedade como processo de ocupação de espaços físicos e as relações da vida humana com a paisagem.	H11 - Identificar diferentes representações cartográficas de um mesmo espaço geográfico.
M4 - Compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as às práticas dos diferentes grupos e atores sociais.	H16 - Identificar registros em diferentes práticas dos diferentes grupos sociais no tempo e no espaço.
M5 - Compreender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, favorecendo uma atuação consciente do indivíduo na sociedade.	H21 - Identificar o papel dos diferentes meios de comunicação na construção da cidadania e da democracia.
M6 - Perceber-se integrante e agente transformador do espaço geográfico, identificando seus elementos e interações.	H26 - Identificar em diferentes fontes os elementos que compõem o espaço geográfico.
M7 - Entender o impacto das técnicas e tecnologias associadas aos processos de produção, o desenvolvimento do conhecimento e a vida social.	H31 - Identificar e interpretar registros sobre as formas de trabalho em diferentes contextos histórico-

⁴ Os Itinerários Formativos fazem parte da flexibilização curricular e é composto por três elementos: Projeto de Vida (PV), eletivas e trilhas de aprofundamento. Na rede estadual de educação de Goiás, todos/as os/as estudantes do Ensino Médio têm acesso a uma arquitetura curricular que contempla os componentes curriculares obrigatórios da formação geral básica, o componente curricular Projeto de Vida e componentes eletivos. (DC-GO, 2021).

	geográficos, relacionando-os à produção humana.
M8 - Entender a importância das tecnologias contemporâneas de comunicação e informação e seu impacto na organização do trabalho e da vida pessoal e social.	H36 - Identificar e interpretar formas de registro das novas tecnologias na organização do trabalho e da vida social e pessoal.
M9 - Confrontar proposições a partir de situações históricas diferenciadas no tempo e no espaço e indagar sobre processos de transformações políticas, econômicas e sociais.	H41 - Identificar os instrumentos para ordenar os eventos históricos, relacionando-os a fatores geográficos, sociais, econômicos, políticos e culturais.

EIXO COGNITIVO	
II. Construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico- geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas.	
COMPETÊNCIAS GERAIS	HABILIDADES
M1 - Compreender os elementos culturais que constituem as identidades.	H2 - Analisar a produção da memória e do espaço geográfico pelas sociedades humanas.
M2 - Compreender a gênese e a transformação das diferentes organizações territoriais e os múltiplos fatores que neles intervêm, como produto das relações de poder.	H7 - Identificar os significados históricos das relações de poder entre as nações.
M3 - Compreender o desenvolvimento da sociedade como processo de ocupação de espaços físicos e as relações da vida humana com a paisagem.	H12 - Analisar o papel dos recursos naturais na produção do espaço geográfico, relacionando transformações naturais e intervenção humana.
M4 - Compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as às práticas dos diferentes grupos e atores sociais.	H17 - Analisar o papel do direito (civil e internacional) na estruturação e organização das sociedades.
M5 - Compreender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, favorecendo uma atuação consciente do indivíduo na sociedade.	H22 - Analisar as conquistas sociais e as transformações ocorridas nas legislações em diferentes períodos históricos.
M6 - Perceber-se integrante e agente transformador do espaço geográfico, identificando seus elementos e interações.	H27 - Relacionar sociedade e natureza, reconhecendo suas interações na organização do espaço, em diferentes contextos histórico-geográficos.

Fonte: Goiás, Terceira Etapa de Ensino Médio (EJA), 2018.

A referida matriz para esta etapa de ensino em EJA inclui, além das competências gerais e habilidades, dois eixos cognitivos: I. Dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica; II. Construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico- geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas. São eixos densos e complexos para a realidade do ensino presencial e, mais desafiador ainda para a realidade da EJA EaD. Assim, consideramos que esse projeto desmancha, impede ou dificulta as chances de uma educação direcionada à formação integral, universal e omnilateral dos estudantes (FARIAS, 2017).

Algumas categorias basilares da Geografia são citadas na matriz das Ciências Humanas, direcionada ao I semestre da terceira etapa da EJA TEC, tais como: Espaço, Espaço Geográfico, Paisagem e Território. Tememos que, por falta de formação específica, professores de outras disciplinas tratem tais conceitos como sinônimos ou que não creditem a eles e suas especificidades a importância que realmente tem para a construção do conhecimento geográfico.

A respeito desta falta de formação para ministrar aulas a distância a determinada área do conhecimento para os quais não foram formados ou capacitados, destacamos a competência M3- “Compreender o desenvolvimento da sociedade com o processo de ocupação de espaços físicos e as relações da vida humana com a paisagem”. A habilidade associada (H11) – “Identificar diferentes representações cartográficas de um mesmo espaço geográfico”. Abarcar essa competência e habilidade, mesmo que de forma virtualmente em chats interativos ou presencialmente durante os plantões de dúvidas, requer um conhecimento geográfico dos temas a serem discutidos. No que tange a categoria paisagem, Conti (2014) salienta:

A ideia de paisagem não se refere apenas ao que é observável pois o conhecimento dos fenômenos e processos menos visíveis são essenciais para se interpretá-la de forma cabal. Nessa linha Ab`Saber afirma: “As paisagens têm sempre o caráter de herança de processos (físio-gráficos e biológicos), de atuação antiga, remodelados e modificados por processos de atuação recente. Assim sendo, as paisagens são uma herança, um patrimônio coletivo dos povos que, historicamente os modificaram ao longo do tempo e do espaço” (AB`SÁBER, 2003, p.9). (CONTI, 2014, p. 240).

Demonstrar a importância da categoria paisagem e das demais para a compreensão dos fenômenos geográficos exige formação e o mínimo de conhecimento teórico e metodológico dessa ciência. A representação do espaço através da cartografia é mais uma evidência que não basta impor uma mudança curricular sem que antes seja discutido com quem realmente pesquisa e atua na educação sobre como será a implantação.

Ademais, os textos do módulo 1, unidade 1, destinados ao 1º semestre, da terceira etapa que envolvem o conhecimento geográfico são, em sua maior parte, curtos, extraídos de diferentes sites da Internet permitindo uma discussão rasa e pouco crítica com relação aos conceitos supracitados. Percebemos também através das referências dos referidos textos que há uma divisão clara entre quanto aos conteúdos: os primeiros textos são de Geografia, os seguintes são de sociologia e filosofia encerrando com história, num total de sete textos.

Retomando a análise do texto referente ao Projeto EJA TEC sobre a organização curricular e pedagógica constatamos que a mesma se baseia no princípio da transversalidade. Porém na bibliografia utilizada para a construção do referido projeto não há nenhuma referência de autores que discutem o conceito de transversalidade a não ser a resolução de N° 4/2010 – CNE/CEB, em seu Capítulo I - Formas para organização curricular -, § 4º, 5º e 6º onde constam:

§ 4º A transversalidade é entendida como uma forma de organizar o trabalho didático-pedagógico em que temas e eixos temáticos são integrados às disciplinas e às áreas ditas convencionais, de forma a estarem presentes em todas elas.

§ 5º A transversalidade difere da interdisciplinaridade e ambas complementam-se, rejeitando a concepção de conhecimento que toma a realidade como algo estável, pronto e acabado.

§ 6º A transversalidade refere-se à dimensão didático-pedagógica, e a interdisciplinaridade, à abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento. (BRASIL, 2010).

Os princípios da transversalidade e de transdisciplinaridade vão além da concepção de disciplina, buscando uma intercomunicação entre elas. Assim, a análise dos materiais (textos e links de videoaulas) presentes no AVA, do qual tivemos acesso em forma de apostilas impressas (Ciências Humanas e Sociais Aplicadas), nos causou certo espanto ao convidar os estudantes do terceiro semestre para estudar conteúdos de História, Filosofia, Geografia e Sociologia. Mais um questionamento surge perante esta apresentação: o real objetivo é aderir ao ensino por área do conhecimento com base no princípio da transversalidade (mesmo sem formação específica para professores) ou precarizar o ensino ofertado aqueles que recorrem à EJA para conclusão da Educação Básica?

A falta de planejamento e preparação prévia é marca registrada de inúmeras alterações relevantes na educação brasileira. E com a BNCC e o Novo Ensino Médio não está sendo diferente. Prova disso é o Edital N° 35, de 21 de junho de 2021, do Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica (BRASIL, 2021) que torna pública a chamada para apresentação de propostas de cursos de Pedagogia, Matemática, Letras Português e área de Ciências/Licenciatura interdisciplinar. No referido edital destaca-se o item 2.3.2. b) “promover a adequação da Pedagogia e das Licenciaturas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aos currículos e às matrizes estabelecidas pelas redes de ensino, às propostas pedagógicas curriculares das escolas de Educação Básica e à BNC-Formação Inicial” (IBIDEM).

Esse edital reforça que não há formação prévia de professores para a implantação de propostas como a BNCC e a EJA TEC, dividida em áreas do conhecimento, esta última, iniciada em 2019 com apenas quatro professores, cada um representando uma área do conhecimento, não se preocupou em capacitar quantitativa e qualitativamente os professores para atuarem no mesmo. Caso as universidades aceitem aderir ao edital supracitado (pelas discussões que ocorrem no espaço acadêmico essa adesão não ocorrerá), ainda haverá uma demora para a efetivação dos novos cursos e inserção dos docentes formados sob essa perspectiva nas escolas brasileiras, seja pública ou privada.

As improvisações e aligeiramentos seguem como marcas registradas das políticas educacionais do país. No caso da EJA, projetos que visam certificações vazias comprometem ainda mais o alcance das funções reparadora, equalizadora e qualificadora, conforme o Parecer CNE/CEB nº 11/2000 (BRASIL, 2000), considerado um dos documentos mais significativos para a modalidade qual seja pela atualidade dos conteúdos e/ou pela sua pertinência, mesmo transcorrido mais de vinte anos de sua publicação.

Assim, o processo histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, marcado durante muito tempo sob uma perspectiva de suplência, reparação e descontinuidade avançou nas últimas décadas com a promulgação da LDB ao considerá-la como modalidade de ensino, avançou também ao incluir a EJA nos recursos financeiros com a aprovação do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB). Porém, os avanços são seguidos de retrocessos e, neste sentido, consideramos que a expansão da EaD e, conseqüente fechamento de turmas presenciais, representam uma ameaça ao reconhecimento da importância da modalidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O avanço da EaD na educação básica brasileira é resultado de políticas neoliberais implantadas no país, de forma mais acelerada, a partir do final do século XX à medida que busca diminuir custos federais, estaduais e municipais e sucatear ainda mais o ensino público oferecido.

Em Goiás, seguindo a lógica nacional, a EaD vem ganhando força e o que vemos nos últimos anos é a substituição progressiva da EJA presencial pelo projeto EJA TEC que iniciou de forma tímida com apenas 9 escolas experimentais e hoje, sob a autorização do Conselho Estadual de Educação, já atinge um total de 42 escolas. O que

começou como projeto avançou e alastrou por toda a rede estadual sinalizando, segundo a SEDUC-GO, o sucesso de adesão a esta forma de ensino.

A vivência e atuação como docente na EJA permite que se perceba as particularidades desta modalidade de ensino. Estudantes que viveram a frustração de um direito negado durante a infância ou adolescência, por motivos diversos, que retornam à escola em busca da conclusão de uma etapa da vida escolar, sempre atrelada a uma melhor inserção no mercado de trabalho. Ou, como vem acontecendo costumeiramente, estudantes que apresentam grande defasagem de idade/série que são “compulsoriamente” transferidos para a EJA ao completarem 15 anos de idade, muitos por repetências contínuas ocasionadas por dificuldades de aprendizagem que não foram detectadas ao longo do processo de ensino aprendizagem. Fatores como estes fazem da EJA o palco da diversidade em amplo sentido e requer, portanto, um olhar diferenciado para o público que ela atende.

Sendo formada, genericamente, por estudantes que carregam uma história de insucessos ou frustrações durante o período escolar em tempo dito apropriado, superar este estigma e retornar é, por si só, um grande avanço. Porém, esse retorno de forma virtual, mediado por tecnologias que muitos não tem acesso ou o tem de forma limitada pode representar um obstáculo a mais para a conclusão da educação básica. A certificação sem que haja o mínimo de aprendizado dos conhecimentos escolares pode ser tão prejudicial quanto o não acesso ao mesmo.

Destarte, a avaliação quanto a aquisição de conhecimentos por parte dos estudantes da EJA TEC se torna uma necessidade para que a mesma não seja mais um engodo para escamotear dados e alavancar índices educacionais. Ao apresentar uma proposta de EJA EaD de acordo com as quatro áreas do conhecimento, sem que haja prévia discussão com a comunidade escolar e formação adequada e continuada aos professores que mediarão os conhecimentos, a SEDUC-GO não aparenta muita preocupação em atender qualitativamente o público da referida modalidade. Ao completar três anos de implantação do projeto, houve sucessivas trocas de professores, ampliação de escolas e turmas sendo que as formações não acompanharam essa demanda.

No que tange aos conteúdos e temas abordados na área de Ciências Humanas (especificamente da subárea Geografia), um dos objetivos da tessitura deste texto, a análise da matriz de competências e habilidades bem como a leitura dos textos e atividades presentes no Ambiente Virtual de Aprendizagem utilizado pelos estudantes

permite perceber que o princípio da transversalidade almejado está longe de ser alcançado. Ora, se não há formação superior por área específica como seria possível oferecer aos estudantes da educação básica um professor capacitado para tal fim?

Os caminhos e/ou descaminhos da EJA dependem de políticas públicas e, conseqüentemente, dos posicionamentos seguidos pelos representantes que comandam o país e de seus projetos para a Educação. Não basta garantir o direito à educação de acordo com a constituição federal. É necessário discutir sobre a qualidade da educação que está sendo oferecida às diferentes classes sociais: emancipatória para uns e alienadora para outros. E neste sentido, não vemos a EJA TEC no primeiro grupo!

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 21 de julho de 2022.

_____. Parecer CNE/CEB n. 11, de 10 de maio de 2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, 2000a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011_00.pdf. Acesso em: 27/07/2022.

_____. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União de 20/12/2005. Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm. Acesso em 20 de fevereiro de 2022.

_____. Resolução CNE/CEB Nº 4, DE 13 DE JULHO DE 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Publicado no DOU de 9 de julho de 2010. Brasília. Disponível em: http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/cursos-concursos/promocao/Anexo%20F6_RESOLU%C3%87%C3%83O%20CNECEB%204%20DE%2013%20DE%20JULHO%20DE%202010%20.pdf. Acesso em: 27/07/2022.

_____. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/2120/decreto-n-9.057#:~:text=DEZEMBRO%20DE%202017-,Disp%C3%B5e%20sobre%20os%20procedimentos%20de%20supervis%C3%A3o%2>

oe%20monitoramento%20de%20institui%C3%A7%C3%B5es,do%20sistema%20federal%20de%20ensino. Acesso em: 25/07/2022.

_____. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica. Diário Oficial da União. EDITAL Nº 35, DE 21 DE JUNHO DE 2021. Programa institucional de fomento e indução da inovação da formação inicial continuada de professores e diretores escolares. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/edital-n-35-de-21-de-junho-de-2021-327345162>. Acesso em: 27/02/2022.

BUENO, Divino Alves. Educação a Distância no contexto da Educação de Jovens e Adultos. Goiânia. 15 mai. 2022. Apresentação de Power Point. 15 slides. color.

CONTI, José Bueno. Geografia e Paisagem. *Ciência E Natura*, 36, 239–245. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4675/467546183024.pdf>. Acesso em: 21 de julho de 2022.

FARIAS, Paulo Sérgio Cunha. (2020). A REFORMA QUE DEFORMA: O NOVO ENSINO MÉDIO E A GEOGRAFIA. *PENSAR GEOGRAFIA*, 1, 129–149. Fórum Goiano de EJA. Educação de Jovens e Adultos em Goiás: desafios do PEE/GO. Goiânia. FEE/GO. 22 fev. 2022. Apresentação de Power Point. 20 slides. color.

FREIRE, P. Educação como Prática da Liberdade. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GOIÁS. Ministério Público do Estado de Goiás. Processo de denúncia ao MP. Registro em: 19 jun. 2020. Procedimento administrativo nº 202000006036121. Disponível em: <file:///D:/Processo%20F%C3%B3rum%20Goiano%20de%20EJA.pdf>. Acesso em: 25/07/2022.

GOIÁS. Conselho Estadual de Educação de Goiás. RESOLUÇÃO CEE/CP N. 12, de 23 de agosto de 2019.

_____. Escola Virtual SEDUC/GO, 2019. Disponível em: <https://escolavirtual.educacao.go.gov.br>. Acesso: 01/06/2022.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Projeto Educação de Jovens e Adultos na Modalidade de Educação a Distância. Goiânia (GO). Out. 2019.

_____. Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Esporte. Terceira Etapa Ensino Médio. Educação de Jovens e Adultos. Matriz de conteúdos, eixos temáticos e expectativas de aprendizagem. Goiânia, 2018.

_____. Conselho Estadual de Educação (CEE). Resolução N. 08 de 09 de dezembro de 2016.

_____. Coordenação Regional de Educação de Catalão. Levantamento das unidades escolares estaduais pertencentes a Regional Catalão que ofereciam ou oferecem a EJA, a partir de 2016. Dezembro, 2021.

_____. Centro de Estudos, Pesquisa e Formação dos Profissionais da Educação. Escola Virtual SEDUC/GOIÁS, 2019. Disponível em: <https://escolavirtual.educacao.go.gov.br/>. Acesso em: 22/01/2022.

_____. Plano Estadual de Educação. LEI Nº 18.969, DE 22 DE JULHO DE 2015. Disponível em: <https://site.educacao.go.gov.br/files/PLANO-ESTADUAL-DE-EDUCACAO-PEE-2015-2025-1.pdf>. Acesso em: 22/01/2022.

IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: PNAD Contínua: Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9171-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-mensal.html?=&t=destaques>. Acesso em: 01 de junho de 2022.

LAVAL, Christian. A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Christian Laval: tradução Mariana Echalar. 1. Ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

KUENZER, Acácia Zeneida. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: Saviani D.; Sanfelice, J. L.; Lombardi, J. C. (Org). Capitalismo, trabalho e educação. 3º ed. Campinas: Autores Associados, 2005. P. 77-96.

NICODEMOS, Alessandra. CASSAB, Mariana. A Educação de Jovens e Adultos no tempo presente: entre silenciamentos, invisibilidades, retrocessos e resistências. Revista Cocar, Edição Especial. Belém (PA), 2022, nº 11. P. 1-14.