

## O currículo da Educação de Jovens e Adultos do Distrito Federal: desafios para a prática dialógica

*The curriculum of Youth and Adult Education in the Federal District: challenges for dialogical practice*

 *Rafaela Vilarinho Mesquita \**

Recebido em: 19 jul. 2023  
Aprovado em: 9 fev. 2024

**Resumo:** O presente trabalho visa averiguar o currículo da Educação de Jovens e Adultos (EJA) do sistema de ensino da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), com ênfase para o Terceiro Segmento, tendo como objetivos minuciar a proposta em vigor e estabelecer reflexões teóricas e metodológicas a partir da estrutura curricular selecionada como objeto de análise. As questões teórico-metodológicas fundamentam-se na pesquisa qualitativa, e o percurso metodológico do estudo se deu por meio das pesquisas bibliográfica e documental, utilizando a Análise Documental como fonte de informação para investigar o Currículo da EJA e bibliografia específica sobre as temáticas do currículo e da EJA. Após mapeamento e interpretação dos documentos curriculares do DF, foi realizada análise dos dados em perspectiva crítica, visando ao reconhecimento da centralidade do estudante como sujeito do processo educativo e protagonista do currículo, buscando explorar os desafios existentes para que o currículo se constitua como uma prática dialógica.

**Palavras-chave:** Currículo. Educação de Jovens e Adultos. Terceiro segmento.

**Abstract:** The present work aims to investigate the curriculum of Youth and Adult Education (EJA) of the education system of the State Department of Education of the Federal District (SEEDF), with emphasis on the Third Segment, with the objectives of detailing the proposal in force and establishing theoretical and methodological reflections from the curricular structure selected as an object of analysis. The theoretical-methodological issues are based on qualitative research, and the methodological path of the study took place through bibliographic and documentary research, using Documentary Analysis as a source of information to investigate the EJA Curriculum and specific bibliography on the themes of curriculum and EJA. After mapping and interpreting the curricular documents of the Federal District, data analysis was carried out from a critical perspective, aiming to recognize the centrality of the student as the subject of the educational process and protagonist of the curriculum, seeking to explore the existing challenges for the curriculum to be constituted as a dialogical practice.

**Keywords:** Curriculum. Youth and Adult Education. Third segment.

---

\*Doutoranda e mestranda em Educação pela Universidade de Brasília (UnB), vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Educação (FE). Professora de Educação Básica da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Contato: [vilarinho.rafaela@gmail.com](mailto:vilarinho.rafaela@gmail.com).

## Introdução

Este trabalho busca averiguar o currículo da Educação de Jovens e Adultos (EJA) do sistema de ensino da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), com ênfase para o terceiro segmento, visando minuciar a proposta curricular em vigor e estabelecer reflexões críticas a partir da estrutura curricular selecionada como objeto de análise. O presente artigo desdobra-se de parte dos dados de uma pesquisa mais ampla, realizada no Distrito Federal sobre a migração de jovens estudantes da modalidade regular do ensino médio para a EJA, que resultou em uma dissertação de mestrado<sup>1</sup>.

Esta investigação foi desenvolvida por meio da Radiografia Curricular, experiência metodológica cunhada pelas professoras doutoras Lívia Freitas Fonseca Borges e Liliâne Campos Machado no âmbito da disciplina *Currículo: Fundamentos e Concepções*, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade de Brasília (UnB). Esse instrumento de pesquisa consiste no exame pormenorizado de uma proposta curricular para o desenvolvimento, com base em estudos e teorias curriculares, de reflexões teóricas e metodológicas sobre o currículo radiografado. A radiografia busca mapear a estrutura interna de um currículo, analisando diferentes segmentos envolvidos na constituição da proposta curricular, como os sujeitos, as concepções, os aspectos legais, a organização, as cargas horárias, os componentes curriculares e as metodologias (Borges; Machado, 2017).

O presente estudo se configura a partir de uma abordagem qualitativa de pesquisa, adotando procedimentos técnico-metodológicos das pesquisas bibliográfica e documental e utilizando a Análise Documental (Pimentel, 2001) como fonte de informação para a exploração do Currículo da EJA do Distrito Federal, seus pressupostos, seus sujeitos, suas particularidades e marcações individuais e coletivas.

A reflexão foi realizada em dois estágios concomitantes que orientarão o exame. O primeiro estágio parte de documentos normativos oficiais, pretendendo mapeá-los, organizá-los e interpretá-los para formar diagnóstico acerca do currículo do DF para a modalidade. No segundo estágio, dá-se a análise dos dados fornecidos pelos documentos curriculares em perspectiva crítica, objetivando a ilação de conhecimentos que permitam que o currículo seja discutido, comparado, repensado e ressignificado.

### 1. Discutindo uma proposta curricular

Não é possível pensar criticamente a educação sem sair dos limites estabelecidos por questões técnicas de como ensinar de forma eficiente e eficaz (Apple, 2006). Faz-se necessário, então, considerar o vínculo entre educação e os aspectos constituidores de nossa identidade e sociedade, como questões culturais, sociais,

econômicas, políticas e ideológicas. Para isso, é indispensável discutir o currículo, considerando-o uma parte substancial da organização do trabalho pedagógico e “produto das tensões, conflitos e concepções culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo” (Apple, 2011, p. 71).

É comum a crença de que só é viável discutir currículo estando às voltas de documentos oficiais, normas, legislações, diretrizes e regras que indicam o caminho a ser percorrido para a formação escolar. No entanto, não podemos restringir a isso o conceito de currículo, entendendo que, embora o currículo seja, geralmente, consolidado em legislações que regem e orientam o cotidiano escolar, precisamos lembrar sempre que as prescrições do currículo precisam ser levadas para a prática escolar a fim de fazerem sentido. Assim,

Discutir currículo é discutir vida, concepção de homem e de mundo, projeto de sociedade num intenso movimento. É compreender, rememorar, repensar, redefinir a função social da escola e de cada profissional da educação. É desvelar as relações de poder que estão ocorrendo na escola e para além dela. (Distrito Federal, 2014a, p. 77).

A ausência de pensamento crítico acerca da relação entre educação e poder hegemônico dificulta indefinidamente um debate fecundo sobre o papel e a atuação das instituições escolares na garantia do direito de todos a uma formação completa que priorize o pleno desenvolvimento da pessoa e a leitura do mundo para a atuação cidadã e crítica.

Assim, evidencia-se diante da realidade brasileira atual, a existência de desafios que precisam ser transpostos para fazer com que o currículo seja pensado, problematizado, construído, vivido e percebido como significativo por todos os envolvidos, partindo da premissa de que “preparar as novas gerações para conviver, partilhar e cooperar no seio das sociedades democráticas e solidárias obriga a planejar e desenvolver propostas curriculares que contribuam para reforçar esse modelo de sociedade” (Santomé, 1998, p. 7).

Antes de iniciar uma análise precisa e objetiva de um currículo específico, precisamos compreender a temática do que é currículo e teorias do currículo e das questões que permeiam essa discussão para além do campo epistemológico.

Silva (1998, p. 15) afirma que “[...] talvez possamos dizer que, além de uma questão de conhecimento, o currículo é também uma questão de identidade”. O autor salienta a relação entre o conceito de currículo e as teorias do currículo, asseverando que uma definição de currículo não demonstra exatamente o que é currículo, mas como determinada teoria supõe que é o currículo.

Algumas vezes invocado como uma espécie de manual das ações pedagógicas ou guia orientador das experiências escolares, o currículo não se limita a algo

estático, está em tudo, dentro e fora da sala de aula, que ajuda a construir os princípios e orientações que irão permear todo o processo formativo, é uma prática dialógica modelada dentro de um sistema escolar concreto (Sacristán, 2000), que não se constrói efetivamente sem participação social e protagonismo.

Segundo Sacristán (2000),

a definição de currículo como o projeto seletivo de cultura, cultural, social, política e administrativamente condicionado, que recebe preenche a atividade escolar e que se torna realidade dentro das condições da escola tal como se acha configurada (Sacristán, 2000, p. 34).

As proposições que formam o currículo não são despropositadas ou neutras, refletem uma posição política, pedagógica e social adotada e estão inundadas de intencionalidade. A materialização de um currículo concretiza interesses de grupos dominantes (Apple, 2006).

Para buscar compreender o papel desempenhado pelo currículo do sistema de ensino do Distrito Federal, é preciso que nos voltemos a todos os agentes desse processo, às concepções de currículo adotadas e à vinculação da teoria e da prática com os documentos norteadores.

A SEEDF não demarca uma única definição de currículo, mas apresenta, em diferentes documentos, parecer de diversos teóricos do campo dos estudos curriculares e suas proposições norteadoras. O currículo é admitido como uma ferramenta que se realiza em diferentes áreas de decisões e realizações e é compreendido como um documento que precisa ser avaliado e significado continuamente desde princípios e práticas realizadas por cada um de dentro de escolas e salas de aula (Distrito Federal, 2014a, p. 20).

Borges e Silva (2017) ressaltam a relevância de valorizar os processos locais de produção dos currículos para o ensino médio, objetivando que os segmentos envolvidos no trabalho pedagógico efetivamente se apropriem das questões curriculares e desempenhem papel de traduzir as demandas da realidade para o currículo e as atividades de ensino. Evidencia-se, dessa forma, o quão importante é a participação de todos na construção e na aplicação efetiva de documentos curriculares que realmente estejam adequados à realidade escolar, tendo em vista que repensar o currículo significa repensar a identidade da respectiva etapa e modalidade de ensino, como por exemplo, da Educação de Jovens e Adultos.

## 2. Estrutura curricular do Distrito Federal

A estrutura curricular de cada etapa da Educação Básica é formada, em cada esfera governamental, por diferentes documentos que, juntos, apresentam as prescrições que regem as ações pedagógicas e políticas voltadas para a educação escolar. No Distrito Federal, os principais documentos que formam essa estrutura curricular para a modalidade

Educação de Jovens e Adultos são: Currículo em Movimento da Educação Básica (Distrito Federal, 2014a, 2014b), Diretrizes Operacionais da Educação de Jovens e Adultos 2014/2017 e 2021 (Distrito Federal, 2014c, 2021) e Projeto Político-Pedagógico Carlos Mota (Distrito Federal, 2012a).

Além de normativos, resoluções e legislações basilares, como a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB) (Brasil, 1996), e a Resolução nº 3, de 15 de junho de 2010, do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB) (Brasil, 2010), que institui diretrizes operacionais para a Educação de Jovens e Adultos, os documentos curriculares da esfera federal fundamentam e auxiliam na organização do sistema de ensino do Distrito Federal, tais como as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

O Currículo em Movimento da Educação Básica da SEEDF, implantado em 2014 em toda a rede pública de ensino, é o principal documento norteador da proposta curricular da SEEDF e figura como protagonista do trabalho pedagógico nas escolas. O documento está dividido em cadernos que detalham, individualmente, pressupostos teóricos, etapas e modalidades da educação escolar no âmbito distrital.

O nome do Currículo do DF hipoteticamente sugere a ideia de dinâmica de estudos e ações pedagógicas e o envolvimento de diversos segmentos num sistema continuado, sequenciado, em atividade e em progresso. A SEEDF afirma que “o Movimento deste Currículo é político, pedagógico, flexível, transformador, crítico, reflexivo, diverso, libertador de correntes, sejam ideológicas, científicas, filosóficas...” (Distrito Federal, 2014a, p. 79).

A proposta curricular em questão apresenta-se como o resultado de uma construção coletiva conduzida por inúmeras discussões entre gestores, coordenadores pedagógicos, professores, estudantes, pais e demais agentes envolvidos na educação escolar, num processo dinâmico e dialético. No entanto, considerando que as reuniões foram realizadas em plenárias organizadas pela SEEDF de acordo com a sua disposição e logística, é possível supor que os diferentes segmentos da comunidade escolar não estiveram efetiva e equitativamente representados e diretamente envolvidos nos resultados alcançados. As experiências em sala de aula e o contato com os estudantes sugerem que, dificilmente, eles se envolvem, de fato, em pensar as questões curriculares. Basta atentar para os estudantes da EJA. Embora saibam que são atingidos por elas, geralmente, os estudantes acreditam que o poder de intervenção e contribuição na realidade da escola está distante deles.

Entre os outros documentos que constituem a base para essa obra e complementam informações essenciais para a compreensão adequada da proposta, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) Carlos Mota funciona como um modelo para as escolas utilizarem como ponto de

partida na elaboração de seus próprios projetos. O PPP é uma ferramenta de planejamento e orientação em que cada escola tem a possibilidade de estabelecer as especificidades necessários ao adequado atendimento de seu público-alvo.

O Currículo em Movimento do DF anuncia-se como um Currículo Integrado, de Educação Integral, que visa a estender tempos, espaços e oportunidades educacionais, formatado para um ser multidimensional, e que compreende a educação como uma prática social e o currículo como um instrumento que deve considerar “saberes e fazeres constituídos e em constituição pelos sujeitos em seus espaços de vida” (Distrito Federal, 2014a, p. 10).

A SEEDF parte de teorias de currículo para a fundamentação do Currículo em Movimento, afirmando que a elaboração do documento considerou pressupostos da Teoria Crítica e da Teoria Pós-Crítica (Distrito Federal, 2014a). Embora possamos verificar aproximações com as teorias indicadas, parece desconexo primar por perspectivas diferentes que partem de pontos e premissas distintas, tendo em vista que as teorias críticas se relacionam com concepções de ideologia, poder, resistência e classe social e as teorias pós-críticas se relacionam com discurso, significação, subjetividade, formação de identidades, heterogeneidade e representação (Silva, 1998). A ação de destrinchar o documento do currículo do DF sugere que a construção do panorama teórico se direciona para uma teoria curricular e as proposições para ações práticas se direcionam para outra.

Para a formulação de projetos político-pedagógicos, a Pedagogia Histórico-Crítica e a Psicologia Histórico-Cultural são dispostas como base teórico-metodológica, visando considerar as práticas sociais da comunidade e o contexto social, econômico e cultural dos estudantes. O interesse imediatamente identificado no uso de tais perspectivas epistemológicas é bradar o desprendimento da perspectiva de educação enquanto privilégio e não direito.

### 3. A Educação de Jovens e Adultos e o currículo

A associação contumaz e equivocada da Educação de Jovens e Adultos à ideia de uma formação voltada para a redução de tempo escolar, com reprodução de conteúdos de maneira acelerada, torna a discussão perene acerca dessa fase da escolarização indispensável e possibilita perceber que, conforme sugere Arroyo (2005), a EJA é um campo complexo e reclama definições e posicionamentos claros.

Segundo a LDB, os sistemas de ensino devem oferecer, aos jovens e adultos, oportunidades educacionais apropriadas, considerando as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho. Dessa forma, as questões relativas à Educação de Jovens e Adultos não devem relacionar-se indiscriminadamente à faixa etária, adequação idade-série, correção de fluxo escolar e redução de indicadores de baixa escolaridade,

desconsiderando idiosincrasias e condições históricas de exclusão, preconceito e marginalização do seu público.

Na EJA, a compreensão dos tempos dos sujeitos é fator primordial para uma adequada organização pedagógica e operacional da modalidade. Dessa maneira, considerar a EJA como oportunidade de recuperação do “tempo perdido” é alimentar o preconceito de associar a possibilidade de aprendizagem a um tempo escolar privilegiado (Distrito Federal, 2014b, p. 24).

O conceito construído para a EJA pelos documentos curriculares do DF nos apresenta uma modalidade da educação básica com características específicas, que exige uma organização que reconheça seus diversos sujeitos e possibilite a formação de um ser crítico, político, intelectual e criativo (Distrito Federal, 2012b).

O pressuposto primeiro da modalidade é a promoção do respeito ao direito universal de aprender em qualquer tempo, que requer da rede de ensino pública a garantia de condições de ingresso, permanência e êxito (Distrito Federal, 2014b).

A EJA precisa constituir-se um processo que esteja “comprometido integralmente com o desenvolvimento pleno das potencialidades humanas, no qual os educandos se reconheçam como sujeitos histórico-sociais capazes de compreender e transformar as relações sociais” (Ventura; Bomfim, 2015, p. 216).

Assim, as Concepções formuladas para EJA têm sentido político e ideológico e estão intrinsecamente conectadas à diversidade dos sujeitos atendidos, à história da sua criação e aos interesses econômicos e culturais que a permeiam e prescrevem. Toda essa complexidade requer para a EJA um tratamento diferenciado do currículo, das práticas pedagógicas e dos resultados esperados.

Segundo o Currículo em Movimento da SEEDF (Distrito Federal, 2014b, p. 12), “a EJA é a representação viva, na escola, da complexidade, diversidade e pluralidade da sociedade brasileira”. Isso porque essa modalidade de ensino deve ser garantida formal e gratuitamente aos jovens, adultos e idosos que, por diversos motivos, não concluíram as etapas do processo formativo escolar referente à educação básica de acordo com adequação idade-série e que estão, de alguma forma, inseridos no mundo do trabalho, empregados ou não. Assim, a EJA constitui-se como direito assegurado à classe trabalhadora e abrange parcela plural e heterogênea da população brasileira, com interesses diversos, trajetórias de vida, diversidade sociocultural, racial e geracional.

Para o atendimento da diversidade de sujeitos e aprendizagens na EJA, faz-se necessário o ajuste do formato de oferta, a adequação curricular necessária e a adoção de estratégias metodológicas específicas que considerem “campo/espaço de atuação/presença da modalidade, sob pena de tratar de forma igual sujeitos em condições diferentes de aprendizagens” (Distrito Federal, 2014b, p. 10).



#### 4. Elementos constitutivos do currículo da EJA

O currículo da EJA da SEEDF parte da caracterização da EJA, diagnóstico e perfil, passando pelo estabelecimento de perspectivas específicas, até a organização e composição curricular para apresentar elementos constitutivos que pretendem desenhar a estrutura que essa modalidade de ensino vai exibir.

Espera-se que o perfil de entrada do sujeito na EJA seja formado por pessoas trabalhadoras, com tempos e espaços diferentes de aprendizagem, que já assumem diversos papéis sociais e que possuem conhecimentos empíricos que devem ser considerados na formação escolar. A trajetória acadêmica deverá primar pela vinculação dos saberes, ritmos e tempos pessoais e coletivos à aprendizagem, para a adequada inserção do jovem e do adulto no mercado de trabalho, no mundo tecnológico e nas diferentes esferas sociais, possibilitando a ampliação da participação desse estudante na sociedade (Distrito Federal, 2014c).

A LDB estabelece que o discente do Ensino Médio regular seja atendido, em regra, entre as idades de 15 e 17 anos. Logo, aqueles que não cursarem a fase final da educação básica dentro da faixa etária esperada poderão recorrer à EJA, como alternativa para a educação escolar, tendo em vista que o Estado tem o dever de garantir o acesso às etapas da educação básica para todos os que não as concluíram na idade própria. Para ingressar no terceiro segmento da EJA, os estudantes precisam ter, no mínimo, 18 anos de idade e ter concluído o Ensino Fundamental no ensino regular ou no segundo segmento da EJA.

O perfil do sujeito que conclui a formação do terceiro segmento da EJA deve ser de um estudante que adquiriu conhecimentos necessários para o pleno exercício da cidadania, para a atuação no mercado de trabalho e para a continuidade dos estudos. Essa modalidade deve favorecer a formação de indivíduo crítico, criativo, capaz de dialogar com o mundo e problematizá-lo de maneira construtiva e emancipatória.

Segundo o Caderno de Matrículas da SEEDF (Distrito Federal, 2022), foi registrada na rede pública de ensino do Distrito Federal, no primeiro semestre do ano de 2022, a formação de 1.148 turmas da EJA para atendimento de um total de 32.998 estudantes. Apenas para o terceiro segmento, no mesmo período, foram formadas 419 turmas, totalizando 15.575 educandos matriculados.

Segundo o Censo Escolar (Brasil, 2023), considerando todo o sistema de ensino, em 2022, o número de matrículas na EJA registrado no DF foi de 33.794. No ano de 2021, o número de matrículas na EJA foi de 35.226, sendo que, no terceiro segmento, foram 18.810 matrículas (Brasil, 2022). Observa-se, a partir dos dados, queda no quantitativo de matrículas na modalidade de ensino, que pode, ainda, ser objeto de novas investigações e estudos, tendo em vista provocar inúmeros questionamentos.

Segundo às Diretrizes Operacionais da Educação de Jovens e Adultos da rede pública de ensino do Distrito Federal (Distrito Federal, 2021), a fim de possibilitar o acesso e a permanência dos estudantes na modalidade, a SEEDF oferece Educação de Jovens e Adultos de forma presencial a distância e integrada à educação profissional, em cursos de formação inicial e continuada (FIC) ou de formação técnica de nível médio. O estudante tem a garantia de poder matricular-se em qualquer época do ano, em escola próxima ao seu local de trabalho ou residência, e de contar com formas de avaliação e frequência congruentes com a sua realidade.

Os cursos da EJA “podem organizar-se por períodos, segmentos, semestres, fases, matrícula por componente curricular ou por outra forma de organização [...]” (Distrito Federal, 2012b, p. 5), e o ano letivo da modalidade obedece a calendário escolar específico, dividido em dois semestres letivos.

O terceiro segmento da EJA, bloco correspondente ao Ensino Médio, é ofertado, no diurno e, principalmente, no noturno, em cursos presenciais e a distância, com carga horária total de 1.200h, sendo distribuída em três etapas de 400 horas e oferecida em 25 aulas semanais. A formação escolar presencial pode ter organização pedagógica tradicional, com semestre letivo de 100 dias letivos e divisão da oferta de componentes curriculares, e alternativa, com semestre letivo dividido em dois períodos de 50 dias letivos e oferta de blocos de componentes curriculares por período (Distrito Federal, 2021).

A organização curricular do DF estabelece cultura, mundo do trabalho e tecnologia como os eixos integradores que devem relacionar-se com os sujeitos da EJA e passar pelos conteúdos de diferentes formas, possibilitando “o diálogo do conhecimento científico com os saberes trazidos pelos sujeitos e fortalece a organização dos componentes curriculares em áreas do conhecimento em cada segmento” (Distrito Federal, 2021, p. 21). Os eixos integradores do Currículo da EJA interligam-se aos eixos transversais estabelecidos como pressupostos para um currículo integrado, sendo eles: Educação para a Sustentabilidade, Educação para a Diversidade, Cidadania e Educação em e para os Direitos Humanos, e devem permear o trabalho pedagógico.

O currículo da SEEDF prescreve as áreas do conhecimento que devem estar organizadas de forma articulada e contextualizada. Em cada área, são agrupados componentes curriculares afins, conforme, por exemplo, proximidade de objetos de estudo e métodos. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), as áreas do conhecimento e componentes curriculares para o terceiro segmento da EJA são:

- 1) Linguagens: Língua Portuguesa, Língua Materna, para populações indígenas, Língua Estrangeira moderna (Inglês ou Espanhol), Arte e Educação Física;
- 2) Matemática;

- 3) Ciências da Natureza: Biologia, Física e Química; e
- 4) Ciências Humanas: Geografia, História, Filosofia e Sociologia.

A organização por componente curricular deve primar pela promoção de trabalho interdisciplinar e construção de conhecimento dialogada para romper com a lógica fragmentada dos componentes curriculares (Distrito Federal, 2014c). No entanto, essa organização não garante, na EJA, a relação entre os módulos, tendo em vista que o estudante pode cursar separadamente cada disciplina, sem necessariamente estar matriculado em qualquer outra disciplina da mesma área ou não. Assim, é possível perceber que as áreas do conhecimento na EJA ainda são sistematizadas exclusivamente em torno de disciplinas que concentram as experiências educacionais em campos específicos de visão, oferecendo ao estudante conhecimentos fragmentados ante pontos de vista particulares da realidade (Santomé, 1998).

As asserções acerca da EJA e de seu currículo ensejam aproximação dos componentes curriculares aos saberes dos estudantes, aos aspectos formadores de suas identidades e ao mundo do emprego, suscitando a orientação do trabalho pedagógico e propondo a articulação da EJA com a Educação Profissional como uma alternativa viável para o alcance desses propósitos.

Como metodologia de execução do currículo, propõe-se o atendimento das demandas particulares do público da EJA, para o desenho da ação pedagógica a partir da realidade cultural de cada comunidade escolar, garantindo a transformação e resignificação permanente da proposta curricular.

No que se refere à perspectiva de avaliação na EJA, conforme estabelece o Currículo em Movimento (Distrito Federal, 2014a), em ambiente escolar, é imperativo considerar os conceitos adquiridos a partir das experiências vividas pelos estudantes para a construção e apropriação de novos conhecimentos. Dessa forma, o exame do processo de ensino-aprendizagem deve ser confiado também ao estudante para o exercício da autonomia.

O PPP de cada escola é responsável por minuciar os procedimentos avaliativos a que os estudantes daquela unidade de ensino estarão submetidos. O trabalho pedagógico em cada escola precisa ser orientado para a aplicação de uma proposta avaliativa formativa e constituída de espaços/tarefas formais e informais, de modo produtivo, colaborativo e inclusivo. Assim, resta clara a necessidade de estabelecer no ambiente escolar o debate e o estudo constante das práticas adotadas visando à constituição de processos didáticos emancipatórios de ensinar, aprender e avaliar.

As Diretrizes de Avaliação da SEEDF preveem e detalham, ainda, métodos avaliativos que se realizam para além da sala de aula, como o Reconhecimento de Estudos, a Progressão Continuada, a Adaptação de Estudos, o Registro das Aprendizagens e os Exames de Certificação (Distrito Federal, 2014d).

## Considerações finais

Explorar o Currículo da EJA do DF para uma análise crítica e pormenorizada demanda que nos dediquemos exaustivamente a percorrer os diferentes caminhos em que um currículo verdadeiramente se constrói e que nos apoiemos no princípio teórico-epistemológico que esclarece que “analisar currículos concretos significa estudá-los no contexto em que se configuram e através do qual se expressam em práticas educativas e em resultados” (Sacristán, 2000, p. 16).

O trabalho de discussão e resignificação do currículo não se esgota sem a oitiva dos sujeitos da EJA para que as propostas curriculares prescritas não se distanciem das ações realizadas na escola e, principalmente, para que o currículo se configure como uma prática dialógica.

Os documentos analisados versam conjuntos de princípios fundamentais e generalidades que podem ser considerados avançados e produtivos. No entanto, não afastam a ideia de que o que acontece na escola pouco se relaciona com o que os registros apresentam. É necessário investigar com profundidade se as prescrições estão saindo do papel e alcançando a formação do estudante de acordo com a sua realidade social e seus interesses.

Embora apresente o entendimento de que a EJA é composta pela diversidade de sujeitos, a compreensão da realidade socioeconômica dos estudantes da modalidade não é detalhada no documento. Mapear a pobreza e as condições sociais de vida desses jovens e adultos é indispensável, inclusive, para que as suas identidades sejam pensadas e repensadas na EJA.

O Currículo em Movimento (Distrito Federal, 2014b) se desafia a dialogar com o mercado de trabalho sem reduzir a tarefa ao preparo do trabalhador para o mercado, como mercadoria. Assim, existe um discurso no currículo que faz parecer que a EJA está voltada para o atendimento das demandas do estudante, mas a práxis evidencia que, de fato, a EJA atende às demandas do mercado de trabalho que espera um determinado perfil de sujeitos, que espera a formação da classe trabalhadora.

A relação entre cada etapa e cada modalidade de ensino é intrínseca e não pode ser ignorada no processo de percepção de cada proposta curricular. Dessa forma, considerando as especificidades do currículo da educação básica do Distrito Federal, analisar o currículo da EJA e refletir acerca de sua estrutura requer a problematização da vinculação e correspondência dessa modalidade a diferentes etapas da Educação Básica. Do contrário, caso as discussões nesse sentido sejam esvaziadas, a identidade da EJA será sempre de difícil constituição e reconhecimento, continuará sendo comparada a um minicurso de cada etapa da educação básica.

Por fim, o estudante não pode participar ativamente da história, da sociedade, da transformação da realidade,

e, assim, do currículo, se não é auxiliado a tomar consciência da realidade, a pronunciar o mundo e a perceber sua própria capacidade para transformá-lo. Ninguém luta contra as forças que não compreende, e a realidade

não pode ser modificada senão quando o estudante descobre que é modificável e que ele pode fazê-lo, antes de tudo, provocando uma atitude crítica, de reflexão, que comprometa a ação. ■

## Notas

- <sup>1</sup> MESQUITA, R. V. **Jovens no ensino médio**: um estudo comparado com estudantes que migraram para a modalidade educação de jovens e adultos. 2019. 226f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

## Referências

- APPLE, M. **Ideologia e Currículo**. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- APPLE, M. Repensando Ideologia e Currículo. *In*: MOREIRA, A. F.; TADEU, T. (Org.). **Currículo, Cultura e Sociedade**. 12ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- ARROYO, M. G. Educação de Jovens e Adultos - um campo de direitos e de responsabilidade pública. *In*: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A. G. C.; GOMES, N. L. (org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 3, de 15 de junho de 2010**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: CNE/CEB, 2010.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. [INEP]. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2021**. Brasília, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em: 18 jul. 2023.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP]. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2022**. Brasília, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em: 18 jul. 2023.
- BORGES, L. F. F.; MACHADO, L. C. **Radiografia de uma estrutura curricular**. Material de orientação disponibilizado para a disciplina Currículo: Fundamentos e Concepções. Brasília: PPGE/UNB, 2017.
- BORGES, L. F. F.; SILVA, F. T. Currículo do ensino médio: um recorte da atual rede pública de ensino do Distrito Federal. *In*: WELLER, W.; GAUCHE, R. (Org.). **Ensino médio em debate**: currículo, avaliação e formação integral. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2017, p. 57-93.
- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Projeto Político-Pedagógico Professor Carlos Mota**. Brasília: SEEDF, 2012a.
- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Resolução nº 1/2012, de 11 de setembro de 2012**. Estabelece normas para o Sistema de Ensino do Distrito Federal, em observância às disposições da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Conselho de Educação do Distrito Federal (CEDF), 2012b.
- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Currículo em Movimento – Pressupostos Teóricos**. Livro 1. Brasília, 2014a.
- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Currículo em Movimento – Educação de Jovens e Adultos**. Livro 7. Brasília, 2014b.
- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Diretrizes Operacionais da Educação de Jovens e Adultos 2014/2017**. Brasília, 2014c.
- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Diretrizes de Avaliação do Processo de Ensino e de Aprendizagem para a Educação Básica**. Brasília, 2014d.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Diretrizes Operacionais da Educação de Jovens e Adultos 2021**. Brasília, 2021.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Caderno de matrículas 2022. **Censo Distrito Federal**, Portal Dados Educacionais do Distrito Federal, Brasília, 2022. Disponível em: <https://dadoseducacionais.se.df.gov.br/bi.php>. Acesso em: 18 jul. 2023.

PIMENTEL, A. O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. **Cadernos de pesquisa**, n. 114, p. 179-195, nov. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/FGx3yzvz7XrHRvqQBWLzDNv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 jul. 2023.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

VENTURA, J.; BOMFIM, M. I. Formação de Professores e Educação de Jovens e Adultos: o formal e o real nas licenciaturas. **Educação em Revista**, v. 31, n. 2, p. 211-227, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698127011>. Acesso em: 18 jul. 2023.