

## O ENSINO DE SOCIOLOGIA NOS CENTROS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM MATO GROSSO: MEMÓRIAS

Samya Karla Lopes de Oliveira<sup>1</sup>  
Maria dos Santos Guimarães<sup>2</sup>  
Suely Bastos da Fonseca<sup>3</sup>  
Vania Piau Santana Campos<sup>4</sup>  
Cilene Maria Lima Antunes Maciel<sup>5</sup>

### INTRODUÇÃO

Tradicional e culturalmente, as escolas de ensino médio têm praticado um currículo cuja matriz apresenta um ideário de que determinados componentes são mais importantes que outros, portanto, devem ter um quantitativo mínimo de aulas ou, em outros tempos, nem existir, como é o caso da Sociologia. Para Zanardi (2013), o ensino dela sempre foi alvo de diversos embates curriculares e políticos que justificaram, ao longo do século XX, a alternância entre períodos de presença efetiva, presença parcial e total ausência da disciplina no currículo.

Do mesmo modo, a EJA - Educação de Jovens e Adultos também possui uma trajetória de ações descontínuas marcada por uma diversidade de programas, muitas vezes não caracterizada como escolarização (HADDAD; DI PIERRO, 2000). Assim, as relações entre a Sociologia como a EJA são marcadas por intermitências e frequentes exclusões, considerando que elas estão relacionadas com a história da organização do sistema educacional brasileiro que lamentavelmente possui um cenário marcado por políticas de governo ao invés de serem de Estado.

Sendo que as políticas de governo são definidas apenas pelo poder Executivo que decide algumas vezes, formular e implementar determinadas medidas e programas para responder às

---

<sup>1</sup> Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino, Associação ampla IFMT-UNIC, autora principal.sideanias@gmail.com;

<sup>2</sup> Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino, Associação ampla IFMT-UNIC, coautora 1. mariaguimaraes\_estetica@yahoo.com;

<sup>3</sup> Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino, Associação ampla IFMT-UNIC, coautora 2. suely\_fonseca@hotmail.com;

<sup>4</sup> Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino, Associação ampla IFMT-UNIC, coautora 3. vaniaeducacao@gmail.com

<sup>5</sup> Professora orientadora: Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Ensino, Associação ampla IFMT - UNIC, cilenemlamaciell@gmail.com

demandas da agenda política interna, ainda que envolvam escolhas complexas. Enquanto que as políticas de Estado, abarcam mais que uma agência do executivo, elas passam em geral por outros poderes como legislativo e judiciário, ou por diversas instâncias de discussão, resultando em mudanças de outras normas ou disposições preexistentes, com incidência em setores mais amplos da sociedade. (OLIVEIRA, 2011)

Entretanto, destacamos que este recorte de estudo surge a partir de pesquisa documental realizada, num primeiro momento, por meio de dados fornecidos em documentos oficiais de domínio público elaborados pela SEDUC - Secretaria de Estado de Educação em Mato Grosso, como: OCDE - Orientações Curriculares das Diversidades Educacionais (2010), em que descreve de maneira sucinta os CEJAS - Centros de Educação de Jovens e Adultos no estado, e a ROP - Regra de Organização Pedagógica, que define os critérios de funcionamentos dos Centros.

De acordo com estes documentos, a organização pedagógica em trimestres por área de conhecimento foi implantada nos CEJAS em Mato Grosso por meio do Decreto Estadual nº 1.158 de 11 de fevereiro de 2008, no mesmo ano em que a Sociologia retorna ao currículo como componente obrigatório do ensino médio, constituindo um momento de relevância histórica.

Os CEJAS surgiram para ser um espaço de identidade para a EJA no Estado, com uma proposta pedagógica que organizava o ano letivo dividindo em três trimestres por área de conhecimento dispostas no currículo: Ciências da Natureza e Matemática, Ciências Humanas e Sociais e Linguagens, tendo os componentes curriculares a mesma quantidade de aulas, sem juízo de relevância entre as áreas ou disciplinas. (BIGNARDE, 2015).

Nessa estrutura pedagógica, o ensino de Sociologia era desenvolvido numa perspectiva dialógica, baseada em Freire (2004), onde o mundo humano é de comunicação e a educação é um meio para produção de conhecimento, pois, a partir disso surgiu a construção coletiva da proposta do CEJA, com os pares que fazem parte da luta por uma modalidade dotada de atributos.

Ao reencontrar registros escritos sobre o Centro de EJA em Mato Grosso, podemos dizer que eles representam as lembranças, segundo Khoury (1991), os modos como viveram o seu passado, constituindo sua memória coletiva e assim lhes permitiram a elaboração de um calendário e matriz curricular diferente das demais escolas estaduais. Diante dos acontecimentos presentes, percebemos que ela não é somente uma conquista, mas também um instrumento e um objeto de poder.

## **METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)**

O recorte de pesquisa consiste em aportes teórico-metodológicos da abordagem qualitativa bibliográfica e documental. Conforme Gil (2002), investidura dessa natureza apresenta algumas vantagens por ser “fonte rica e estável de dados”, não implica altos custos e possibilitando uma leitura aprofundada das fontes. Sendo que a pesquisa documental se diferencia da bibliográfica pela natureza das fontes, pois, pode o material ainda não ter recebido tratamento analítico, ou ser reelaborado de acordo com os objetivos da pesquisa. (MARCONI; LAKATOS, 2019).

Deste modo, realizamos a pesquisa documental por meio dos dados fornecidos em documentos oficiais de domínio público, a LDB - Lei de Diretrizes e Bases, nº.9394/96 e de documentos elaborados pela SEDUC, como OCDE (2010) e ROP (2013).

Posteriormente, após aprovação de projeto no Comitê de Ética, onde consta em anexos as autorizações de dois CEJAS lócus desta pesquisa, foram coletados dados de documentos produzidos pelas instituições, sendo eles: PPP e agenda institucional.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

No estudo em questão apresentamos um resultado parcial, a partir de literaturas científicas que apresentam uma estreita relação histórica entre o ensino de Sociologia, o contexto educacional e a EJA. Também analisamos documentos de domínio público e encontrados nas instituições professora Almira de Amorim Silva e Antonio Casagrande. Considerando que o calendário e a matriz curricular podem representar a organização pedagógica em trimestres por área de conhecimento implantadas nos CEJAS em Mato Grosso.

O calendário encontrado na agenda institucional do ano de 2012 da instituição Antonio Casagrande apresenta o ano letivo organizado em trimestres e por três áreas de conhecimento (Linguagens, Ciências Humanas e Sociais e Ciências da Natureza/Matemática). Segundo a OCDE (2010), possibilitando a articulação e interação de saberes da área.

Assim, o reconhecimento de tempos e espaços estão representados em documentos como a ROP (2013), PPPs dos CEJAS Professora de Amorim Silva em Cuiabá e Antonio

Casagrande no município de Tangará da Serra, por meio das matrizes curriculares do Ensino Médio onde os componentes possuem o mesmo percentual de aulas.

Conforme os PPPs dos CEJAS analisados, não havia uma hierarquização dos conteúdos escolares, e sim uma forma de organização abrangente, na qual os conteúdos culturais relevantes devem estar articulados à realidade em que o educando se encontra, viabilizando um processo integrador dos diferentes saberes. A flexibilidade propiciada por esta proposta não significava a desvinculação de compromisso, pois todos os educandos a cada trimestre tinham acesso aos horários de estudos.

Ademais, a LDB nº 9394/96 trata no art. 24 que a educação básica, nos níveis fundamental e médio da organização conforme as regras comuns, deve ter o estabelecimento de carga horária mínima anual, contudo, não cita o percentual horas ou de aulas para cada componente curricular.

A proposta permitia que o aluno estudasse por área de conhecimento, numa matrícula trimestral, possibilitando percorrer trajetórias de aprendizagem não padronizadas; além disso, minimizar os efeitos negativos da evasão escolar ao longo do ano letivo, pois apresentava em sua estrutura pedagógica várias formas de ensino, aulas na turma de origem, plantões, oficinas pedagógicas e aulas culturais (OCDE - SEDUC/MT, 2010).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

No processo de investigação dos documentos revelou-se há várias dimensões envolvidas no processo de constituição da proposta pedagógica dos CEJAS em Mato Grosso. Trata-se de uma estrutura ampla, que possuía uma proposta diferenciada para educação de jovens e adultos e principalmente conforme as legislações vigentes voltadas para a EJA.

Analisando a legislação e a matriz curricular do ensino médio criada no período de existência da organização pedagógica em trimestres por área de conhecimento nos CEJAS, percebe-se a importância do resgate de memórias constituídas inicialmente a partir de documentos produzidos pelas instituições envolvidas, pois o que mais vivenciamos nas escolas, de modo geral, é que um componente possui maior importância que outro no currículo, ou ainda um tem de ter mais aulas que outro.

Esta proposta apresenta que o que é realmente importante são as necessidades de aprendizagens dos estudantes e uma estrutura pedagógica que ofereça condições para que de fato, aconteça a articulação entres os componentes do currículo. E esta era a propositura de parte da proposta que resgatamos e onde o ensino de Sociologia encontra-se inserido.

Neste sentido, estas memórias representam a possibilidade de se encontrar em pesquisas desta natureza currículos e organizações pedagógicas diversificadas, que são frutos de um tempo passado que ainda encontra presentes e que podem voltar a ser futuro, especialmente se for para atender os interesses da comunidade escolar.

**Palavras-chave:** CEJAS; EJA; ensino; memória; Sociologia.

## REFERÊNCIAS

BIGNARDE, Kleber Gonçalves. A Produção da Política de Constituição dos CEJAS. **Espaço do Currículo**, V. 6, N. 3, P. 474-483 -144, set/dez. 2013.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Nº 9394/96.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

HADDAD, S., DI PIERRO, M.C. (2000). **Escolarização de jovens e adultos**. Revista Brasileira de Educação, 14:108-130.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Decreto nº 1.158, de 28 janeiro**, Cuiabá: SEDUC/MT, 2008.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Orientações Curriculares: Diversidades Educacionais**. Cuiabá: Defanti, 2010. 214.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. (ROP) – **Regras de Orientação Pedagógica dos CEJAS por área de conhecimento**, 2013.



MEUCCI, S. **A institucionalização da sociologia no Brasil: primeiros manuais e cursos.** 2000. 158f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade de Campinas/UNICAMP, Campinas, 2000.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Das políticas de governo à política de estado: reflexões sobre a atual agenda educacional Brasileira.** Educação & Sociedade [online]. 2011, v. 32, n. 115.

PPP – **Projeto Político Pedagógico.** Centro de Educação de Jovens e Adultos - CEJA Antonio Casagrande, 2014.

PPP - **Projeto Político Pedagógico.** Centro de Educação de Jovens e Adultos. - CEJA Professora Almira de Amorim Silva, 2015.

REVISTA DO ARQUIVO MUNICIPAL, **Memória e Ação Cultural**, 200. São Paulo, Departamento do Patrimônio Histórico, 1991.

ZANARDI, Gabriel Seretti. **SOCIOLOGIAS PLURAIS** – Revista Discente do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Paraná v. 1, n. 2, ago. 2013.