TERRITÓRIOS EDUCATIVOS

UMA NOVA PROPOSTA PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULLTOS

JOSÉ REINALDO MENDONÇA MOURA
JOSÉ NILDO DOS SANTOS
ROSA MARIA DA SILVA
FLÁVIO CRISTIANO LUCENA DOS SANTOS

Editora

JOSÉ REINALDO MENDONÇA MOURA
JOSÉ NILDO DOS SANTOS
ROSA MARIA DA SILVA
FLÁVIO CRISTIANO LUCENA DOS SANTOS

Territórios Educativos

Uma Nova Proposta para a Educação de Jovens e Adultos

Editora

Diretora: Bárbara Aline Ferreira Assunção
Produção Gráfica, Capa, Diagramação: Editora Aluz
Revisão Técnica: Karoline Assunção
Jornalista Grupo Editorial Aluz: Barbara Aline Ferreira Assunção, MTB 0091284/SP
Bibliotecária Responsável: Sueli Costa, CRB-8/5213

CARO LEITOR,
Queremos saber sua opinião sobre nossos livros. Após a leitura, visite-nos no site https://editoraaluz.com.br

Copyright © 2025 by JOSÉ REINALDO MENDONÇA MOURA; JOSÉ NILDO DOS SANTOS; ROSA MARIA DA SILVA; FLÁVIO CRISTIANO LUCENA DOS SANTOS

Editora Acadêmica Aluz

Contato:
Email: rcmos.rev@gmail.com
Prefixos Editoriais:
ISSN 2675-9128
ISBN 978-65-994914
ISBN 978-65-996149
ISBN 978-65-995060
DOI 10.51473

Endereço: Rua Benedito Calixto, 143, térreo – Centro, SP, Mongaguá, Brasil | CEP: 11730-000. CNPJ 30006249000175

https://editoraaluz.com.br

SÃO PAULO
2025

Editora

Conselho Editorial:
Pós-Dra. Fabíola Ornellas de Araújo (São Paulo, Brasil)
Pós-Dr. José Crisólogo de Sales Silva (São Paulo, Brasil)
Pós-Dr. Sérgio Nunes de Jesus (Rondônia, Brasil)
Dr. Maurício Antônio de Araújo Gomes (Massachusetts, Estados Unidos)
Dr. Jorge Adrihan N. Moraes (Paraguai)
Dr. Eduardo Gomes da Silva Filho (Roraima, Brasil)
Dr. Eliuvomar Cruz da Silva (Amazonas, Brasil)
Dra. Ivanise Nazaré Mendes (Rondônia, Brasil)
Dra. Maria Cristina Sagário (Minas Gerais, Brasil)
Dra. Silvana Maria Aparecida Viana Santos (Espírito Santo, Brasil)
Dra. Celeste Mendes (São Paulo, Brasil)
Dr. Ivanildo do Amaral (Assunção, Paraguai)
Dr. Luiz Cláudio Gonçalves Júnior (São Paulo, Brasil)
Dr. José Maurício Diascânio (Espírito Santo, Brasil)
Dr. Geisse Martins (Flórida, Estados Unidos)
Dr. Cyro Masci (São Paulo, Brasil)
Dr. André Rosalem Signorelli (Espírito Santo, Brasil)
Me. Carlos Jose Domingos Alface (Maputo, Moçambique)
Me. Carlos Alberto Soares Júnior (Fortaleza, Ceará, Brasil)
Me. Michel Alves da Cruz (São Paulo-SP, Brasil)
Me. Paulo Maia (Belém, Pará, Brasil)
Me. Hugo Silva Ferreira (Minas Gerais, Brasil)
Me. Walmir Fernandes Pereira (Rio de Janeiro-RJ, Brasil)
Me. Solange Barreto Chaves (Vitória da Conquista, Bahia, Brasil)
Me. Rita de Cassia Soares Duque (Mato Grosso, Brasil)

Revisores:
Guilherme Bonfim (São Paulo, Brasil)
Felipe Lazari (São Paulo, Brasil)
Fernando Mancini (São Paulo, Brasil)
Karoline Assunção (Fortaleza, Brasil)

Equipe Técnica:
Editora-chefe: Prof. Barbara Aline Ferreira Assunção
Editor de Publicações: Luiz Fernando Souza Mancini
Analista de Publicações Científicas: Teógenes Assunção

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Territórios Educativos: Uma Nova Proposta para a Educação de Jovens e Adultos.
I.JOSÉ REINALDO MENDONÇA MOURA; JOSÉ NILDO DOS SANTOS; ROSA MARIA DA SILVA; FLÁVIO CRISTIANO LUCENA DOS SANTOS
1. Ed – São Paulo: EBPCA - Editora Brasileira de Publicação Científica Aluz, 2025.
ISBN: 978-65-85931-
DOI: 10.51473/ed.al.teu
Índices para catálogo sistemático:
1. I. EJA. 2. educação 3. guia
2. CDD-370

Índices para catálogo sistemático:
1. Educação
Grafia atualizada segundo o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990, que entrou em vigor no Brasil em 2009



INTRODUÇÃO
PARA ALÉM DOS MUROS DA ESCOLA

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil nasceu marcada por uma dívida histórica. Ela representa o direito à educação para milhões de pessoas que, por diferentes razões sociais e econômicas, foram alijadas do sistema de ensino na idade regular. No entanto, apesar de sua importância inquestionável, a EJA enfrenta uma crise crônica de sentido. As altas taxas de evasão e a dificuldade em engajar os estudantes revelam um problema profundo: o modelo escolar tradicional, pensado para crianças e adolescentes, se mostra inadequado e desinteressante para o público adulto.

Os estudantes da EJA não são folhas em branco. São trabalhadores, mães e pais de família, membros ativos de suas comunidades. Eles trazem consigo uma vasta bagagem de experiências, saberes e desafios concretos. Quando encontram uma escola que ignora essa bagagem, que oferece um currículo abstrato e desconectado de seu cotidiano, a pergunta "para que estou aqui?" se torna inevitável. A evasão, nesse contexto, não é um fracasso do aluno, mas um sintoma de uma escola que falhou em dialogar com a vida. Este livro nasce da convicção de que é preciso e possível construir outra EJA. Uma EJA que rompa com o isolamento dos muros da escola e se abra para o território que a cerca. Uma EJA que compreenda que a rua, a praça, o posto de saúde, a associação de moradores e as histórias de vida da comunidade não são distrações, mas sim potentes espaços e conteúdos de aprendizagem.

A proposta que aqui se apresenta é a da construção de **Territórios Educativos**. Trata-se de uma mudança de paradigma: deixar de ver a escola como o único lugar do saber para concebê-la como um nó central em uma vasta rede de aprendizagem que é o próprio bairro, a própria cidade. É um convite

para que gestores, coordenadores e professores se tornem cartógrafos e articuladores, mapeando as riquezas e os desafios de seu entorno e tecendo conexões significativas entre o currículo escolar e a vida pulsante da comunidade.

Ao longo dos próximos capítulos, exploraremos os fundamentos e as estratégias práticas para essa construção. Discutiremos como transformar o Projeto Político-Pedagógico em uma ferramenta viva, como a gestão pode atuar na articulação de redes e como a prática em sala de aula pode se expandir para além de seus limites físicos. O objetivo é claro: fazer da EJA não apenas um espaço de certificação, mas um lugar de resgate da autoestima, de exercício da cidadania e de transformação pessoal e coletiva. Um lugar onde o saber e a vida, e se reencontram.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO: PARA ALÉM DOS MUROS DA ESCOLA.....7

1. POR QUE A EJA PRECISA DE UM TERRITÓRIO?.....10

2. O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO TERRITORIALIZADO.....14

3. A GESTÃO ARTICULADORA: TECENDO A REDE.....19

4. A SALA DE AULA EXPANDIDA: O PAPEL DO EDUCADOR NO TERRITÓRIO.....24

5. PARA ALÉM DA ALFABETIZAÇÃO: EJA, CIDADANIA E DESENVOLVIMENTO LOCAL.....30

6. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL: DIÁLOGOS POSSÍVEIS.....35

7. A ARQUITETURA DA ARTICULAÇÃO: ESTRATÉGIAS DE GESTÃO INTERSETORIAL NA PRÁTICA.....40

8. O CURRÍCULO VIVO DO TERRITÓRIO: DA MATRIZ CURRICULAR À PRÁTICA PEDAGÓGICA.....45

9. OS PROTAGONISTAS DO TERRITÓRIO EDUCATIVO: NOVOS PAPÉIS PARA UMA NOVA ESCOLA.....49

10. OLHAR, REGISTRAR E TRANSFORMAR: A AVALIAÇÃO EMANCIPATÓRIA NO TERRITÓRIO EDUCATIVO.....53

CONSIDERAÇÕES FINAIS: O MODELO EM AÇÃO: DESAFIOS, HORIZONTES E A UTOPIA CONCRETA.....57

CONCLUSÃO: UM CONVITE À TRAVESSIA.....60

REFERÊNCIAS.....62

1

POR QUE A EJA PRECISA DE UM TERRITÓRIO?



Antes de mergulharmos nas estratégias e ferramentas para a construção de um Território Educativo, é fundamental solidificar as bases. Por que essa mudança de perspectiva é tão urgente e necessária, na Educação de Jovens e Adultos? Este capítulo se dedica a responder a essa pergunta, partindo de um diagnóstico da situação atual para, então, apresentar o conceito de Território Educativo como uma alternativa potente e transformadora.

1.1. O Diagnóstico: Uma Escola Desconectada da Vida

Imagine a cena, que se repete em inúmeras escolas de EJA pelo Brasil. Lúcia, 45 anos, diarista, chega à escola à noite, exausta após um longo dia de trabalho. Na aula de matemática, o professor explica um complexo produto notável na lousa. Lúcia se esforça, mas não consegue ver a conexão daqueles símbolos com sua necessidade imediata de entender os juros do carnê da loja ou de calcular o orçamento doméstico. Na aula de história, o tema são as capitanias hereditárias. Para Lúcia, cuja preocupação é a falta de saneamento básico em sua rua, aquele passado parece distante e irrelevante. Após algumas semanas, Lúcia deixa de frequentar a escola.

A história de Lúcia não é um caso isolado. Ela ilustra o drama central da EJA tradicional: a **desconexão entre o conhecimento escolar e a realidade vivida pelos estudantes**. Esse modelo, que podemos chamar de "escolacêntrico", opera sob algumas premissas falhas:

- **O saber está apenas dentro da escola:** Ignora-se que os alunos possuem saberes valiosos, construídos em suas experiências de vida e trabalho.
- **O currículo é universal e neutro:** Apresenta-se um conjunto de conhecimentos como se fosse relevante para todos, sem considerar os contextos e as necessidades específicas dos estudantes.
- **O aluno é um receptáculo passivo:** Espera-se que o estudante adulto, com a sua bagagem, se sente em silêncio e apenas absorva o conteúdo transmitido pelo professor.
- Essa desconexão gera desinteresse, baixa autoestima ("eu

não levo jeito para o estudo") e a evasão. A escola, que deveria ser um espaço de emancipação, acaba por se tornar mais um lugar de exclusão.

1.2. O Conceito: O que é um Território Educativo?

Em oposição ao modelo escolacêntrico, a proposta do Território Educativo parte de uma premissa diferente. Inspirada em pensadores como Milton Santos, que nos ensinou a ver o espaço geográfico como um campo de relações sociais vivas, e Paulo Freire, que defendeu uma educação que parte da leitura do mundo do educando, a ideia de Território Educativo compreende que a educação acontece em toda parte.

Um Território Educativo é, portanto, a integração intencional entre a escola e a comunidade em que ela se insere, com o objetivo de promover aprendizagens mais significativas e o desenvolvimento integral dos sujeitos e do próprio local.

Nessa perspectiva:

- **O território não é apenas o entorno físico da escola, mas um campo dinâmico** de relações sociais, culturais, econômicas e ambientais. Ele é composto pelas pessoas, suas histórias, seus saberes, seus conflitos, suas festas, seus problemas e suas potencialidades.
- **A escola assume um novo papel:** ela deixa de ser uma ilha para se tornar um centro articulador, um «nó» que conecta os diversos pontos dessa rede de saberes e práticas que é o território.
- **O currículo se expande:** os problemas e as riquezas do território (a horta comunitária, o posto de saúde, o grupo ap, a questão do lixo, a história do bairro) tornam-se objetos de estudo e intervenção, dialogando com os conhecimentos formais das diferentes áreas.

Em um Território Educativo, a aula de matemática pode acontecer no supermercado, a de biologia no córrego do bairro e a de história em uma conversa com os moradores mais antigos. A escola se abre para a comunidade e a comunidade adentra a escola, borrando as fronteiras entre o saber escolar e o saber da vida.

1.3. O Objetivo: Reconectar Saber e Vida

O objetivo final de se construir um Território Educativo na EJA é promover a **reconexão fundamental entre o saber e a vida**. Quando Lúcia estuda matemática a partir do orçamento familiar, ela não está apenas aprendendo porcentagem; está adquirindo uma ferramenta para exercer maior controle sobre sua própria vida financeira. Quando a turma estuda a história do bairro para lutar por seu saneamento, não está apenas aprendendo história; está exercendo sua cidadania.

Essa reconexão gera três impactos transformadores:

1. **Sentido e Engajamento:** A aprendizagem se torna significativa, pois responde a questões e necessidades reais dos estudantes, aumentando o interesse e a permanência na escola.
2. **Valorização e Autoestima:** Os saberes que os estudantes trazem de sua vida são reconhecidos e valorizados como ponto de partida para a aprendizagem, fortalecendo sua identidade e autoconfiança.
3. **Cidadania Ativa:** A educação se torna uma prática de leitura e intervenção no mundo. Os estudantes não aprendem apenas *sobre* a realidade, mas aprendem a *agir* sobre ela, tornando-se protagonistas de suas próprias histórias e da transformação de seu território.

Construir um Território Educativo é, em suma, resgatar a promessa original da EJA: a de ser uma educação libertadora.

2

O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO TERRITORIALIZADO



Se o Território Educativo é o nosso destino, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) é o mapa que nos guiará até lá. No entanto, em muitas escolas, o PPP é visto como uma mera formalidade burocrática, um documento extenso e genérico que, uma vez escrito, é arquivado e esquecido. Para que a proposta de uma EJA territorializada saia do papel, é preciso resgatar o PPP como o que ele deve ser: a alma da escola, um instrumento vivo de reflexão, planejamento e ação coletiva.

Este capítulo se dedica a transformar o PPP de "documento de gaveta" em uma verdadeira "bússola da ação". Veremos como a construção de um PPP territorializado começa com um olhar sensível para a comunidade e como esse olhar pode definir os caminhos que a escola irá trilhar.

2.1. De Documento de Gaveta a Bússola da Ação

O nome já diz tudo: o projeto é **Político** porque envolve escolhas, define as intencionalidades da escola e seu compromisso com a formação de cidadãos críticos e participativos. E é **Pedagógico** porque organiza as ações e práticas educativas para alcançar esses objetivos. Um PPP que se preze deve responder a três perguntas fundamentais:

1. **Que escola somos?** (Nossa identidade, nossa história, nossos valores)
2. **Que escola queremos ser?** (Nossa visão de futuro, nossos objetivos)
3. **Como faremos para chegar lá?** (Nossas estratégias, planos de ação, projetos)

Na perspectiva do Território Educativo, as respostas a essas perguntas não podem vir apenas da cabeça da equipe gestora ou de um modelo pronto. Elas precisam emergir de um diálogo profundo com a realidade da comunidade escolar e de seu entorno. O PPP deixa de ser um documento sobre a escola para se tornar um documento **da escola com o seu território**. Ele se torna a bússola que orienta todas as decisões, desde a formação de professores até a escolha dos projetos que serão desenvolvidos com os alunos.

2.2. A Cartografia Afetiva e Social: Mapeando o Território

O primeiro passo para construir um PPP territorializado é conhecer o território. Mas não se trata de um conhecimento frio e distante, baseado apenas em dados do IBGE. Trata-se de uma **cartografia afetiva e social**, um processo de mapeamento que envolve toda a comunidade escolar (gestores, professores, funcionários e os estudantes da EJA) em uma investigação sensível sobre o lugar onde vivem. Esse mapeamento busca identificar:

As Potencialidades (Os "Tesouros" do Território):

- **Equipamentos Públicos:** Quais praças, postos de saúde, centros comunitários, CRAS, bibliotecas existem e como funcionam?
- **Iniciativas Culturais:** Existem grupos de capoeira, rodas de samba, coletivos de hip-hop, artistas locais, festas tradicionais?
- **Saberes da Comunidade:** Quem são os «mestres» do bairro? A costureira, o mecânico, a benzedeira, o contador de histórias, o especialista em hortas?
- **Iniciativas Econômicas:** Quais são os principais comércios, as feiras, as cooperativas, as pequenas indústrias que movimentam a economia local?

- **As Fragilidades (Os "Nós" do Território):**
  - **Problemas Sociais:** Quais são as questões que mais afetam os moradores? Desemprego, violência, falta de moradia, preconceito?
  - **Problemas de Infraestrutura:** Há questões de saneamento básico, coleta de lixo, transporte público, iluminação, falta de áreas de lazer?
  - **Questões Ambientais:** Existe poluição de rios, descarte irregular de lixo, desmatamento, riscos de deslizamento?

Como fazer esse mapeamento? As ferramentas são diversas e devem envolver os estudantes ativamente:

- **Caminhadas pelo bairro ("Derivas"):** Andar pelas ruas com um olhar atento, registrando com fotos, desenhos e anotações o que chama a atenção.

- **Entrevistas com moradores:** Conversar com os mais antigos, com líderes comunitários, com comerciantes, para coletar histórias e percepções.
- **Rodas de conversa na escola:** Trazer os próprios estudantes da EJA para compartilhar suas visões sobre o bairro, seus problemas e suas qualidades.
- **Pesquisa documental:** Analisar jornais de bairro, dados da prefeitura, mapas. \ O resultado dessa cartografia não é um mapa técnico, mas um mosaico vivo, um retrato multifacetado do território, com suas luzes e sombras. Esse mosaico é a matéria-prima essencial para a próxima etapa.

2.3. Definindo Eixos de Trabalho a Partir da Realidade Local

Com o mapa do território em mãos, a comunidade escolar pode se reunir para analisar as informações e definir, coletivamente, os **eixos de trabalho** que irão nortear o PPP. Esses eixos são os grandes temas geradores que irão conectar as diferentes áreas do conhecimento e orientar os projetos pedagógicos ao longo do ano.

Eles devem surgir das questões mais pulsantes identificadas na cartografia. Por exemplo, se o mapeamento revelou uma forte presença de hortas nos quintais, mas também um problema de descarte de lixo, a escola poderia definir eixos como:

- **Eixo 1: Soberania Alimentar e Sustentabilidade:** Este eixo pode gerar projetos sobre agroecologia, compostagem, análise do valor nutricional dos alimentos, estudo do problema do lixo, criação de uma horta escolar comunitária, etc.
- **Eixo 2: Memória e Identidade do Bairro:** Se a história do bairro é rica, este eixo pode levar a projetos de resgate da memória oral, produção de documentários, criação de um museu comunitário, estudo dos nomes das ruas, etc.
- **Eixo 3: Direito à Cidade e Cidadania:** Se questões como saneamento e transporte são críticas, este eixo pode fomentar projetos de estudo sobre o orçamento

público, elaboração de abaixo-assinados, debates com representantes da subprefeitura, etc.

Ao definir esses eixos, o PPP ganha concretude. O currículo deixa de ser uma lista de conteúdos a serem “vencidos” e passa a ser organizado em torno de problemas e projetos relevantes. A pergunta “para que ensinar isso?” é respondida pelo próprio PPP: ensinamos para compreender e atuar sobre as questões do nosso território.

Um PPP territorializado, portanto, é um documento em permanente construção. A cada ano, a escola revisita seu mapa, avalia seus projetos e redefine seus eixos, garantindo que a bússola esteja sempre apontando para o que é mais relevante para seus estudantes e sua comunidade.

3

A GESTÃO ARTICULADORA: TECENDO A REDE



Se o Projeto Político-Pedagógico territorializado é o mapa, a equipe gestora – composta por direção, vice-direção e coordenação pedagógica – é a expedição que lidera a jornada. Em um modelo de Território Educativo, o papel da gestão escolar transcende as funções administrativas e burocráticas. O gestor deixa de ser apenas o "chefe" da escola para se tornar o principal **arquiteto de pontes** e **tecelão de redes**, conectando pessoas, saberes e instituições dentro e fora dos muros da escola. Este capítulo explora essa nova dimensão da gestão, mostrando como uma liderança articuladora é a força motriz que transforma a visão do Território Educativo em uma realidade concreta e pulsante.

3.1. O Gestor como Arquiteto de Pontes

Na escola tradicional, o gestor muitas vezes se vê isolado, sobrecarregado com tarefas administrativas e apagando incêndios diários. Sua principal preocupação é garantir que a "máquina" escolar funcione: horários cumpridos, professores em sala, merenda servida. Embora essas funções sejam importantes, elas são insuficientes para o modelo que propomos.

O **gestor-articulador** compreende que a escola não é autossuficiente. Ele sabe que os recursos mais valiosos para uma educação de qualidade – conhecimento, experiência, apoio, oportunidades – estão espalhados por todo o território. Sua principal tarefa, portanto, é construir pontes que permitam o fluxo de saberes e experiências entre a escola e a comunidade.

Isso significa adotar uma postura proativa e relacional. O gestor-articulador é aquele que:

- **Sai da sua sala:** Ele circula pela escola, conversa com professores, funcionários e estudantes. Mas ele caminha pelo bairro, toma um café na padaria, visita a associação de moradores, conhece os líderes locais.
- **Mapeia e cultiva relações:** Ele não apenas identifica os potenciais parceiros mapeados no PPP, mas constrói relações de confiança com eles. Ele sabe quem procurar no posto de saúde, no CRAS, no coletivo de cultura.
- **Traduz e conecta mundos:** Ele é capaz de «traduzir» as

necessidades da escola para a linguagem da comunidade e de trazer as demandas e potencialidades da comunidade para o planejamento pedagógico da escola. Ele conecta o professor que quer discutir saúde com o agente comunitário de saúde; ele conecta a turma que estuda geração de renda com a cooperativa de catadores.

Essa função de arquiteto de pontes exige habilidades de comunicação, negociação e, acima de tudo, uma crença genuína no poder da colaboração.

3.2. A Rede Intramuros: A Comunidade Escolar

A primeira rede que o gestor precisa tecer é a interna, a **rede intramuros**. Uma escola fragmentada, onde cada professor trabalha isolado em sua sala, não consegue se conectar com o território. A construção de um projeto coletivo começa pela criação de uma verdadeira comunidade de aprendizagem entre os educadores.

A gestão articuladora promove essa coesão através de:

- **Tempos e espaços para o diálogo:** Garantir que os horários de trabalho pedagógico coletivo (HTPC) sejam momentos efetivos de planejamento conjunto, troca de experiências e formação. Não apenas um espaço para repassar informes, mas para pensar a prática a partir dos eixos do PPP.
- **Liderança democrática e participativa:** Envolver professores, funcionários e representantes dos estudantes nas decisões importantes da escola. A construção do PPP, a definição dos projetos e a avaliação do trabalho devem ser processos coletivos, onde todos se sintam ouvidos e corresponsáveis.
- **Formação continuada em serviço:** Promover formações que estejam alinhadas à proposta do Território Educativo. Isso pode incluir oficinas sobre metodologias de projetos, estudos sobre a história do bairro, ou visitas a outras escolas com práticas inspiradoras. A formação deixa de ser um evento externo para se tornar parte do cotidiano

da escola.

- **Valorização dos saberes da equipe:** Reconhecer e socializar os talentos e conhecimentos dos próprios professores e funcionários. O professor de artes pode liderar um projeto de grafite, o funcionário que entende de plantas pode ajudar na horta, o professor de história pode guiar uma pesquisa sobre a memória local.

Ao fortalecer essa rede interna, o gestor cria um ambiente de confiança e colaboração que é a base para qualquer trabalho que se pretenda integrado e territorializado.

3.3. A Rede Extramuros: Os Parceiros do Território

Com a casa arrumada, o gestor pode se dedicar com mais força a tecer a **rede extramuros**. Trata-se de formalizar e dar vida às parcerias com as diversas instituições e atores do território, transformando o mapeamento do PPP em ação concreta.

Essa rede pode incluir uma variedade de parceiros:

- **Equipamentos Públicos:**
  - **Posto de Saúde (UBS):** Parceria para projetos sobre saúde preventiva, campanhas de vacinação, palestras sobre ISTs, saúde da mulher, etc.
  - **Centro de Referência de Assistência Social (CRAS):** Articulação para apoiar estudantes e famílias em situação de vulnerabilidade, além de projetos sobre direitos sociais e cidadania.
  - **Bibliotecas e Centros Culturais:** Utilização dos espaços para pesquisas, eventos, saraus e oficinas.
- **Organizações da Sociedade Civil:**
  - **Associações de Moradores:** Parceria para discutir e encaminhar soluções para os problemas do bairro.
  - **ONGs e Coletivos:** Colaboração em projetos específicos (ambientais, culturais, de direitos humanos) que já atuam no território.
- **Atores Individuais:**
  - **"Mestres" e Sábios da Comunidade:** Convidar o artesão, a cozinheira, o músico, o contador de

histórias para darem oficinas e compartilharem seus saberes na escola.

- **Como articular essa rede?** A gestão pode criar um **Conselho Escola-Comunidade**, um espaço formal de encontro periódico entre representantes da escola e dos parceiros do território. Esse conselho se torna o cérebro da rede, um lugar para planejar ações conjuntas, avaliar parcerias e garantir que a colaboração seja contínua e produtiva.
- Uma gestão que atua como tecelã de redes transforma a escola. Ela deixa de ser uma instituição solitária e sobrecarregada para se tornar o coração de um ecossistema educativo vibrante, onde a responsabilidade pela educação é compartilhada e potencializada por toda a comunidade.

4

A SALA DE AULA EXPANDIDA: O PAPEL DO EDUCADOR NO TERRITÓRIO



Se o gestor escolar é o arquiteto que projeta as pontes entre a escola e a comunidade, o professor é o engenheiro que as constrói, viga por viga, em cada aula, em cada projeto, em cada interação com os estudantes. Uma gestão articuladora, por mais visionária que seja, e um Projeto Político-Pedagógico territorializado, por mais bem escrito que esteja, só ganharão vida através da prática pedagógica. É no fazer diário do educador que o Território Educativo se materializa como experiência de aprendizagem.

Este capítulo se debruça sobre essa figura central. Vamos explorar a necessária transição do perfil do professor transmissor de conteúdos para o de um mediador de saberes e curador de experiências. Discutiremos como o currículo formal, muitas vezes visto como uma camisa de força, pode ser "territorializado", tornando-se uma ferramenta para ler e intervir no mundo. Por fim, apresentaremos metodologias ativas que são potentes para expandir a sala de aula e conectar o conhecimento escolar à vida pulsante do território.

O desafio é grande, pois exige do educador uma nova postura: a de um pesquisador de sua própria prática e do contexto em que atua. Exige a coragem de sair do roteiro, de aprender com os estudantes e de reconhecer que o saber não está apenas nos livros, mas também nas ruas, nas histórias e nas lutas da comunidade.

4.1. De Transmissor a Mediador: O Professor como Pesquisador

O modelo educacional que herdamos, e que ainda teima em persistir, coloca o professor no centro do processo como um **transmissor de conhecimento**. Ele detém o saber, e sua função é depositá-lo na mente dos estudantes, vistos como receptáculos passivos. Na EJA, esse modelo é cruel, pois desconsidera a vasta bagagem de vida, as experiências e os saberes que os estudantes adultos já possuem. Ele infantiliza o aluno e torna a escola um lugar de conhecimento alheio e, portanto, desinteressante.

A proposta do Território Educativo demanda um **professor-mediador**, um **professor-pesquisador**. Sua função principal não é dar respostas prontas, mas sim formular boas perguntas.

Ele não é o dono do saber, mas o especialista em criar situações de aprendizagem, em provocar a curiosidade e em mediar o diálogo entre os diferentes conhecimentos: o conhecimento científico-acadêmico, o conhecimento do senso comum e os saberes da experiência dos estudantes e da comunidade.

Este novo perfil se caracteriza por:

- **Postura Investigativa:** O professor-pesquisador está em constante investigação. Ele investiga a realidade dos seus alunos, as potencialidades do território (complementando o mapeamento da gestão) e sua própria prática, refletindo sobre o que funciona e o que precisa mudar.
- **Humildade Pedagógica:** Ele reconhece que não sabe tudo e se dispõe a aprender com seus estudantes. Ele valoriza a história de vida de Lúcia, a habilidade de cálculo do pedreiro da turma, a sabedoria sobre plantas da senhora que trabalha na horta. Ele entende que a sala de aula é uma comunidade de aprendizagem onde todos ensinam e todos aprendem.
- **Curadoria de Conteúdo e Experiências:** Em um mundo inundado de informações, o papel do professor muda. Ele se torna um curador, alguém que ajuda os estudantes a selecionar, analisar, interpretar e conectar informações de diversas fontes (livros, internet, documentários, entrevistas com moradores) para construir conhecimento relevante. Mais do que isso, ele é um curador de experiências, que planeja visitas, encontros e projetos que proporcionem aprendizados significativos.
- **Flexibilidade e Criatividade:** Trabalhar com o território é trabalhar com o imprevisível. Uma caminhada pelo bairro pode revelar um problema ambiental não planejado. Uma conversa com um morador pode abrir um novo caminho para um projeto. O professor-mediador precisa ter flexibilidade para ajustar seu planejamento e criatividade para transformar o inesperado em oportunidade pedagógica. \ Essa transformação é um processo que exige apoio institucional, formação continuada focada em metodologias ativas e a criação de um ambiente de

trabalho colaborativo, onde os professores possam trocar experiências, planejar em conjunto e se sentirem seguros para experimentar.

4.2. A Territorialização do Currículo: Dando Sentido ao Saber Escolar

Uma das maiores angústias dos professores da EJA é a sensação de estarem presos a um currículo que parece não fazer sentido para a vida dos estudantes. Como ensinar a fórmula de Bhaskara para quem precisa aprender a calcular um orçamento doméstico? Como discutir as Grandes Navegações com quem nunca saiu do seu bairro?

A resposta não é abandonar o currículo formal, mas o **territorializar**. A territorialização do currículo é a estratégia de usar o território – suas questões, sua cultura, seus personagens, seus dados – como **ponto de partida e de chegada** para o trabalho com os componentes curriculares. O conhecimento local não entra como um «extra» ou um anexo folclórico, mas como a matéria-prima que dá vida e significado aos objetivos de aprendizagem formais.

Vejamos alguns exemplos práticos de como isso pode funcionar:

- **Língua Portuguesa:** Em vez de se limitar à análise de textos literários canônicos, pode-se trabalhar com a produção e análise de gêneros textuais que circulam no território: as letras do funk ou do rap local, as atas da associação de moradores, os classificados do jornal do bairro, a produção de um documentário a partir da coleta de histórias de vida dos mais velhos (história oral). A norma culta da língua é trabalhada em função de necessidades reais de comunicação.
- **Matemática:** Os problemas podem partir de situações concretas. Calcular a área da praça para um projeto de revitalização. Analisar as contas de água e luz da família para discutir consumo consciente e porcentagem. Fazer uma pesquisa de preços na feira para trabalhar estatística.

Criar o plano de negócios de uma pequena cooperativa para aplicar conceitos de gestão financeira.

- **História e Geografia:** O estudo pode começar pela história do próprio bairro: quem foram os primeiros moradores? Por que as ruas têm esses nomes? Como a paisagem se transformou? A partir daí, conectam-se os processos locais com os processos mais amplos da história e da geografia do Brasil e do mundo. O mapa do bairro se torna tão importante quanto o mapa-múndi.
- **Ciências da Natureza:** A investigação pode focar em questões socioambientais do território. Analisar a qualidade da água do córrego local. Mapear os focos de dengue e criar uma campanha de prevenção. Estudar as plantas medicinais usadas pelos moradores, comparando o saber popular com o conhecimento científico. Desenvolver uma horta na escola com técnicas de agroecologia.

Ao territorializar o currículo, o professor responde à pergunta fundamental do estudante da EJA: "Para que eu estou aprendendo isso?". A resposta se torna visível, palpável. Aprende-se para entender, para pertencer, para criticar e, sobretudo, para transformar a própria realidade.

4.3. Metodologias para uma Prática Territorializada

Essa abordagem pedagógica ganha força com o uso de metodologias ativas, que tiram o estudante da passividade e o colocam como protagonista de sua aprendizagem.

- **Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP):** É talvez a metodologia mais completa para a territorialização. A turma, ou grupos de alunos, dedica-se a investigar uma questão complexa ou a resolver um problema real do território durante um período de tempo. O projeto integra diferentes áreas do conhecimento e culmina em um produto final apresentado à comunidade (uma maquete, um relatório, uma intervenção artística, uma campanha).
- **Derivas Pedagógicas:** Inspirada nas caminhadas sem rumo dos situacionistas, a deriva pedagógica é uma ferramenta

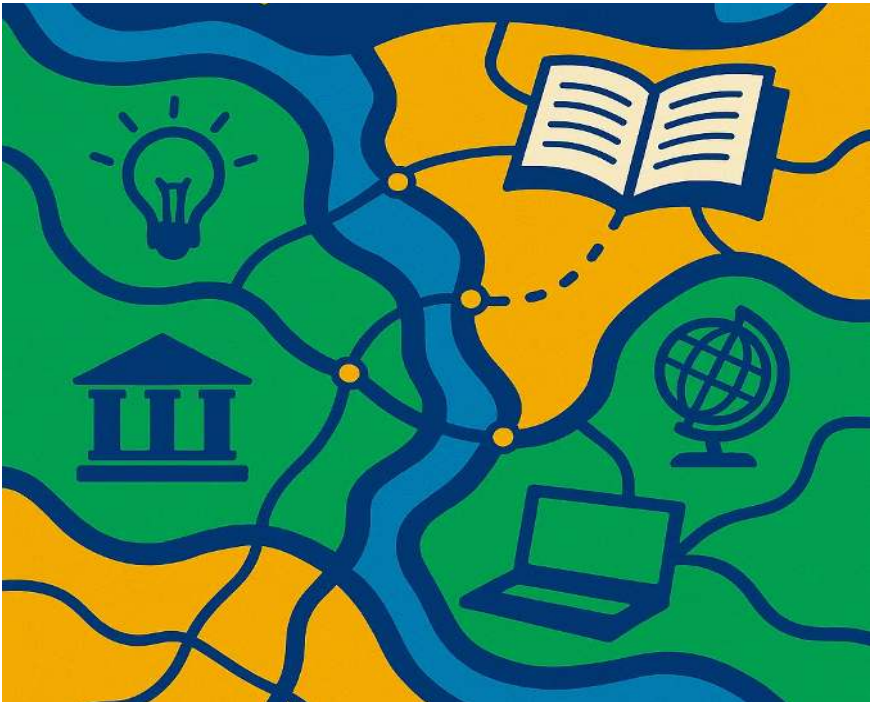
de exploração sensível do território. Os estudantes são convidados a caminhar pelo bairro com um olhar atento, registrando (em textos, desenhos, fotos, áudios) o que lhes chama a atenção: cheiros, sons, arquiteturas, pichações, conversas. Esse material rico e subjetivo se torna o ponto de partida para inúmeras discussões e investigações em sala de aula.

- **Rodas de Conversa e Assembleias:** Espaços de diálogo horizontal que são centrais para a prática democrática. As rodas de conversa podem ser usadas para trazer membros da comunidade para dentro da escola, para compartilhar saberes ou debater problemas. As assembleias de turma são espaços para os estudantes deliberarem sobre as regras de convivência, o andamento dos projetos e os rumos do seu próprio processo de aprendizagem.

Ao adotar essas práticas, o educador da EJA não apenas ensina conteúdos. Ele ensina cidadania. Ele fomenta a autonomia, o pensamento crítico e a capacidade de ação coletiva. Ele transforma a sala de aula, antes um espaço de confinamento, em uma base de operações para a exploração e a transformação do mundo.

5

PARA ALÉM DA ALFABETIZAÇÃO: EJA, CIDADANIA E DESENVOLVIMENTO LOCAL



Percorremos um longo caminho até aqui. Partimos da constatação de uma crise no modelo tradicional da EJA, um modelo que, ao se isolar da vida, acaba por expulsar seus estudantes. Em resposta, propusemos um deslocamento radical de perspectiva: a construção de Territórios Educativos. Detalhamos como essa visão transforma o papel do gestor, o planejamento do PPP e a prática pedagógica em sala de aula, que se expande para dialogar com o mundo.

Mas, afinal, qual é o objetivo final de todo esse esforço? Se o modelo tradicional visa, em última análise, a certificação e a alfabetização funcional, a abordagem do Território Educativo almeja algo muito mais profundo e duradouro. Ela busca redefinir o próprio conceito de sucesso na EJA. O sucesso não é mais medido apenas pela nota no boletim ou pela conclusão de uma etapa, mas pela capacidade do estudante de ler o mundo, de se sentir pertencente a ele e de atuar para transformá-lo.

Este capítulo final é sobre esse horizonte transformador. Argumentaremos que uma EJA territorializada é uma poderosa ferramenta para a formação da **cidadania ativa**, para o resgate do **protagonismo** do estudante e para a promoção do **desenvolvimento local sustentável**. A escola, ao se conectar com seu entorno, deixa de ser apenas uma instituição de ensino para se tornar um polo de emancipação individual e coletiva.

5.1. A Escola como Laboratório de Cidadania Ativa

A palavra "cidadania" é esvaziada de seu sentido, reduzida ao ato de votar ou à posse de documentos. Na perspectiva que defendemos, a cidadania é uma prática cotidiana, um exercício constante de direitos e deveres, de participação na vida pública e de construção do bem comum. E a escola, quando organizada como um Território Educativo, torna-se o principal laboratório para essa prática.

Pensemos nas metodologias que discutimos:

- As **assembleias de turma**, onde se debate e se delibera sobre os rumos de um projeto, são um treino direto para a participação em instâncias democráticas mais

amplas, como a associação de moradores ou o orçamento participativo.

- A **aprendizagem baseada em projetos**, que parte de um problema real da comunidade, ensina o ciclo completo da ação cívica: diagnosticar um problema, pesquisar suas causas, planejar uma solução, agir e avaliar os resultados.
- O **diálogo com os diferentes saberes**, que valoriza o conhecimento do mestre de ofício tanto quanto o do livro didático, constrói uma noção de democracia cognitiva, onde todas as vozes importam para a construção do conhecimento.

Nesse modelo, os estudantes da EJA não aprendem *sobre* cidadania de forma abstrata; eles *exercem* a cidadania no seu processo de aprendizagem. Eles aprendem a argumentar, a ouvir o outro, a negociar, a construir consensos e a se responsabilizar pelo coletivo. A escola deixa de ser um lugar que prepara *para* a vida e se torna um espaço onde a vida, em sua dimensão cívica e política, é vivida e experimentada. O analfabetismo político, tão prejudicial quanto o analfabetismo letrado, começa a ser combatido na prática.

5.2. O Resgate do Protagonismo e da Autoestima

Muitos estudantes que chegam à EJA carregam uma pesada bagagem de fracasso escolar e exclusão social. A escola tradicional, com sua lógica de certo e errado, de silêncio e obediência, muitas vezes reforça a imagem que eles têm de si mesmos: a de que não são capazes, de que "não levam jeito para o estudo".

A abordagem do Território Educativo opera uma inversão radical nesse processo. Ao trazer a vida do estudante para o centro do currículo, a escola envia uma mensagem poderosa: **"Sua história importa. Seu saber é valioso. Sua experiência é matéria-prima para a aprendizagem."**

Quando um projeto de matemática parte do orçamento doméstico da estudante, ela se vê como alguém que já possui conhecimentos matemáticos. Quando um projeto de história se baseia na memória dos moradores mais antigos, o estudante se

vê como parte da construção da história. Quando um problema ambiental do bairro é resolvido com a participação da turma, os estudantes se veem como agentes de mudança, e não como vítimas passivas das circunstâncias.

Esse processo de reconhecimento e valorização é fundamental para o resgate da autoestima e para a construção do **protagonismo**. O estudante deixa de ser um objeto do processo educativo para se tornar sujeito de sua própria aprendizagem e de sua própria vida. Ele redescobre sua potência, sua capacidade de pensar, de criar e de agir. Essa talvez seja a lição mais importante que a EJA pode oferecer: a de que nunca é tarde para aprender, para participar e para transformar.

5.3. A Escola como Motor do Desenvolvimento Local

Finalmente, ao derrubar seus muros, a escola transcende sua função educacional e se torna um ator estratégico no **desenvolvimento do seu território**. Essa contribuição se dá em múltiplas dimensões:

- **Dimensão Cultural:** Ao mapear, registrar e valorizar os saberes, as festas e os artistas locais, a escola ajuda a fortalecer a identidade cultural da comunidade, combatendo o estigma e promovendo um sentimento de orgulho e pertencimento.
- **Dimensão Social:** Ao articular uma rede com o posto de saúde, o CRAS e as ONGs, a escola fortalece o capital social do território. Ela ajuda a criar laços de confiança e cooperação, formando uma rede de proteção e apoio mútuo que torna a comunidade mais resiliente.
- **Dimensão Econômica:** Os projetos desenvolvidos na escola podem ser sementes para iniciativas de economia solidária e geração de renda. Uma horta escolar pode evoluir para uma cooperativa de agricultores urbanos. Um projeto sobre culinária local pode inspirar a criação de um pequeno negócio de entrega de marmitas. A escola pode se tornar uma incubadora de soluções para os problemas econômicos da comunidade.

Uma comunidade com uma escola da EJA forte, ativa e territorializada é uma comunidade mais forte. É uma comunidade que se conhece melhor, que dialoga mais, que se organiza para resolver seus problemas e que enxerga em seus próprios moradores o potencial para um futuro melhor.

Em suma, a proposta de uma EJA territorializada é uma aposta na educação como força de transformação social. É acreditar que, ao reconectar a escola com a vida, estamos não apenas garantindo o direito à educação, mas também cultivando cidadãos mais conscientes, protagonistas mais confiantes e comunidades mais justas e sustentáveis. É, em essência, o resgate do sentido mais profundo e emancipador da palavra “educar”.

6

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL: DIÁLOGOS POSSÍVEIS



Quando as luzes da escola se acendem à noite, não são apenas salas de aula que ganham vida. São territórios inteiros que entram pelos portões, carregados nos ombros, nas mentes e nos corações dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos. Chegam as histórias da fábrica, as preocupações com o aluguel, a sabedoria da horta caseira, a saudade da terra natal, a indignação com o posto de saúde fechado e o sonho de um futuro diferente para os filhos. A EJA, em sua essência, é o ponto de encontro do território vivo. Ignorar essa realidade é confinar a educação a um projeto menor; abraçá-la é o primeiro passo para transformar a escola em um catalisador de desenvolvimento local.

Este capítulo se propõe a explorar os caminhos para essa transformação. Deixaremos para trás a visão da EJA como uma mera política de reparação para posicioná-la como uma política de investimento estratégico. Argumentaremos que, ao estabelecer diálogos intencionais e criativos com as dinâmicas sociais, culturais e econômicas do seu entorno, a escola não apenas enriquece seu projeto pedagógico, mas se torna um agente fundamental na construção de comunidades mais justas, prósperas e resilientes. Investigaremos aqui os "diálogos possíveis" – as pontes concretas que podem e devem ser construídas entre os saberes da escola e os saberes da vida.

1. Redefinindo o Ponto de Partida: O Território que Educa

Para construir essas pontes, precisamos primeiro solidificar nossas fundações. O conceito de "território usado", cunhado pelo geógrafo Milton Santos, nos oferece um alicerce poderoso. Para Santos, o território transcende o mapa; ele é o chão mais a sociedade, um "híbrido" indissociável de espaço e ação humana, impregnado de história, de intencionalidades e de relações de poder. O território é, portanto, o palco da vida como ela é.

Os estudantes da EJA são a mais pura tradução desse conceito. Eles não são folhas em branco, mas sim sujeitos que "usam" o território em suas lutas diárias pela sobrevivência e pela dignidade. Seus corpos e suas mentes são arquivos vivos das potencialidades e contradições do lugar onde vivem. A gestão de um

território educativo, sob essa ótica, começa por uma atitude de "escuta territorial" radical. Antes de ensinar, é preciso aprender: Quais são as vocações econômicas deste lugar? Que manifestações culturais pulsam em suas ruas? Quais são as memórias que seus moradores mais antigos guardam? Quais são as angústias que tiram o sono da comunidade?

A resposta a essas perguntas constitui o verdadeiro currículo oculto da EJA. Trazê-lo à luz é a tarefa primordial de uma gestão que deseja ser, de fato, transformadora.

2. As Três Avenidas de Diálogo: Tecendo a Rede do Desenvolvimento

Uma vez que a escuta se estabelece, a ação pode florescer. A articulação entre EJA e desenvolvimento territorial se materializa em avenidas de diálogo práticas, que conectam o aprendizado formal a resultados tangíveis para os indivíduos e para a coletividade. Apresentamos três dessas grandes avenidas.

• **Primeira Avenida: Educação, Trabalho e Economia Solidária** Em vez de preparar para um mercado de trabalho que muitas vezes é excludente, a EJA pode se tornar uma incubadora de alternativas econômicas locais. Imagine um grupo de estudantes, muitos com experiência em culinária, que, nas aulas de matemática, planejam os custos para criar uma pequena cooperativa de salgados. Nas aulas de Língua Portuguesa, criam o nome, o slogan e o material de divulgação. Nas aulas de Ciências, estudam a conservação dos alimentos e as normas de higiene. O projeto culmina em uma feira na escola, aberta à comunidade, gerando renda e autonomia. Este não é um exemplo hipotético; é a materialização de um diálogo onde a educação se conecta com a geração de trabalho e renda, valorizando saberes preexistentes e fortalecendo a economia local de dentro para fora.

• **Segunda Avenida: Educação, Cultura e Fortalecimento da Identidade** Todo território possui um patrimônio cultural imenso, soterrado pela rotina ou pela falta de valorização. A EJA pode ser o espaço de escavação e celebração dessa riqueza. Pensemos em um projeto chamado «Mapa Afetivo do Bairro».

Os estudantes, munidos de gravadores e cadernos, tornam-se pesquisadores de suas próprias histórias. Entrevistam moradores antigos, fotografam fachadas de casas que guardam memórias, resgatam «causos» e canções. Esse material, trabalhado em sala de aula, transforma-se em uma exposição, em um documentário de curta-metragem ou em um «Sarau da Memória». Ao fazer isso, a escola não está apenas cumprindo um requisito pedagógico; ela está devolvendo à comunidade sua própria imagem, fortalecendo laços, resgatando a autoestima coletiva e afirmando que a cultura daquele lugar importa.

- **Terceira Avenida: Educação, Cidadania e Transformação Social** Um território só se desenvolve quando seus habitantes se reconhecem como cidadãos de direitos, capazes de intervir na realidade para melhorá-la. A escola da EJA é o ginásio perfeito para exercitar essa cidadania ativa. Suponhamos que a precariedade do transporte público seja um tema gerador na comunidade. Em vez de ser apenas um tópico de lamentação, ele se torna um projeto de estudo. Os estudantes investigam os itinerários, calculam o tempo de espera, aprendem sobre a legislação do transporte público e sobre os canais de reclamação. Coletivamente, redigem uma carta de reivindicação fundamentada em dados, que é protocolada na prefeitura e defendida em uma audiência pública. Nesse processo, a leitura, a escrita, a matemática e o estudo da sociedade deixam de ser abstratos e se convertem em ferramentas poderosas para a luta por direitos. A educação cumpre, assim, seu papel mais nobre: o de formar sujeitos políticos.

3. Do Diálogo à Ação: Um Convite aos Próximos Passos

Estabelecer esses diálogos – entre educação e trabalho, cultura e cidadania – é a essência da gestão de territórios educativos. Significa entender que o sucesso da EJA não pode ser medido apenas pela aprovação em uma prova, mas pelo impacto positivo que ela gera na vida concreta das pessoas e de suas comunidades. Significa enxergar o gestor escolar menos como um administrador de recursos e mais como um “tecelão de redes”, um articulador

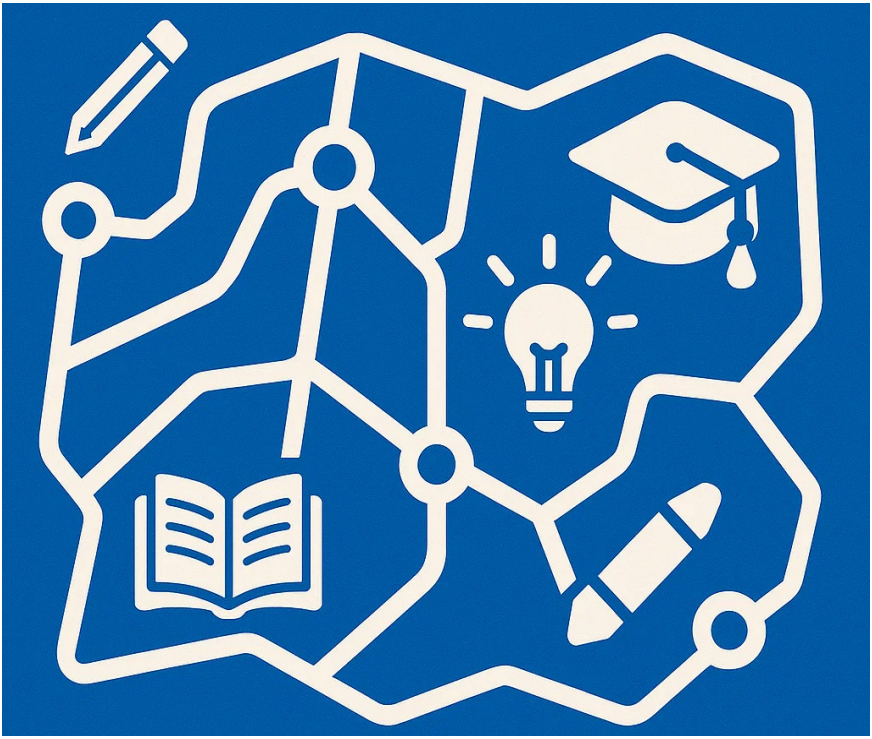
que costura pontes entre a escola e o mundo.

Este capítulo buscou desenhar o mapa dessa possibilidade, mostrando que a conexão entre EJA e desenvolvimento territorial não é uma utopia distante, mas um horizonte prático e desejável. Demonstramos *o que* pode ser feito e *por que* deve ser feito.

A questão que se impõe agora é: *como* organizar essa arquitetura de forma sistemática? Como construir as estratégias de gestão, os currículos vivos, os processos de formação e os modelos de avaliação que dão sustentação a esse projeto? Se este capítulo desenhou o destino, os próximos nos entregarão a bússola e as ferramentas para a jornada. É para a construção desse modelo prático de articulação que nos voltaremos a seguir.

7

A Arquitetura da Articulação: Estratégias de Gestão Intersetorial na Prática



Se o capítulo anterior desenhou o horizonte, este nos entrega a planta baixa, as ferramentas e os materiais de construção. A visão de um território educativo, pulsante e integrado, não se sustenta apenas com boas intenções; ela exige uma arquitetura institucional sólida, uma engenharia de relações humanas planejada. A intersetorialidade, palavra muitas vezes relegada ao jargão acadêmico, é aqui traduzida em ação concreta. É a arte de fazer com que as Secretarias de Educação, Saúde, Cultura, Assistência Social e Trabalho deixem de operar como feudos isolados e passem a atuar como parceiras em um projeto comum: o desenvolvimento integral das pessoas e de sua comunidade.

Este capítulo é um guia prático para o gestor-arquiteto, aquele que assume a tarefa de desenhar e erguer as pontes entre a escola da EJA e os diversos atores do território. Apresentaremos aqui as estratégias e os instrumentos para transformar a articulação de um ideal em uma rotina de gestão eficaz e transformadora.

1. Para Além do Mapa Oficial: A Cartografia Viva do Território

O primeiro passo de qualquer arquiteto é conhecer o terreno. No nosso caso, isso significa ir muito além do mapa geográfico com nomes de ruas. Precisamos construir uma **cartografia viva**, um mapeamento dinâmico e participativo que revele a alma do território. Este não é um trabalho para ser feito sozinho, em uma sala fechada, mas em conjunto com professores, estudantes e lideranças comunitárias.

O que mapear?

- **Equipamentos Públicos:** Onde estão e como funcionam os CRAS, os postos de saúde (UBS), as bibliotecas, os centros culturais, as quadras esportivas? Quem são os gestores responsáveis?
- **Organizações da Sociedade Civil:** Quais associações de moradores, ONGs, coletivos culturais, grupos religiosos e clubes de serviço atuam na região? Qual é a sua missão?
- **Ativos Econômicos:** Quais são as principais atividades econômicas do bairro? Há pequenos comércios, feiras

livres, artesãos, cooperativas, indústrias? Quem são os empregadores locais?

- **Saberes e Talentos «Invisíveis»:** Quem é a costureira que domina a modelagem? O mestre de capoeira que ensina na praça? A contadora de histórias que encanta as crianças? A cozinheira de «mão cheia»? Esses saberes são o maior patrimônio do território.
- **Espaços de Potencial:** Praças abandonadas que podem ser revitalizadas, terrenos baldios que podem virar hortas comunitárias, muros que podem se tornar galerias de arte a céu aberto.

Como mapear? A ferramenta mais poderosa é a «caminhada territorial»: percorrer o bairro a pé, conversar com as pessoas, observar, fotografar. Outras estratégias incluem a realização de «rodas de memória» com os estudantes e moradores mais antigos e a criação de mapas colaborativos (físicos ou digitais) onde a própria comunidade insere os pontos de interesse.

2. A Construção das Pontes: As Mesas de Diálogo Territorial

Com o mapa em mãos, é hora de convidar os vizinhos para conversar. A **Mesa de Diálogo Territorial** é a estrutura central da gestão intersetorial. Trata-se de um fórum permanente, com encontros periódicos (mensais ou bimestrais), que reúne representantes dos diferentes setores para planejar, executar e avaliar ações conjuntas.

Quem participa? O gestor da escola da EJA atua como o anfitrião e articulador, mas a mesa deve ser composta por: representantes das secretarias municipais (Educação, Saúde, Cultura, etc.), gestores dos equipamentos públicos locais (diretor da UBS, coordenador do CRAS), lideranças comunitárias, representantes de ONGs e representantes dos estudantes da EJA.

Qual é a pauta? A pauta nasce dos problemas e potencialidades identificados na cartografia viva. Exemplos: «Como podemos criar uma campanha de vacinação para os estudantes da EJA e suas famílias em parceria com o posto de saúde?»; «Como podemos usar o centro cultural para oferecer

oficinas de teatro aos nossos alunos?»; «Como podemos conectar estudantes que buscam emprego com as oportunidades no comércio local?».

A Mesa de Diálogo não é um espaço para queixas, mas para a construção de soluções. É o lugar onde o problema "o aluno X está faltando muito por questões de saúde" se transforma na ação "o CRAS fará uma visita domiciliar e a UBS agendará uma consulta".

3. As Ferramentas do Arquiteto: Instrumentos de Gestão Compartilhada

Para que as decisões da Mesa de Diálogo não se percam, é preciso formalizá-las em instrumentos de gestão. Eles são os contratos que selam os compromissos e guiam a ação.

- **Plano de Ação Territorial Integrado (PATI):** É o documento-mestre. Um plano simples que contém: o diagnóstico dos principais desafios, os objetivos a serem alcançados, as ações a serem realizadas, quem é o responsável por cada ação (Ex: Secretaria de Saúde, Associação de Moradores), os recursos necessários (humanos, materiais) e um cronograma. O PATI torna a colaboração visível e mensurável.
- **Fluxos de Atendimento e Encaminhamento:** São desenhos de processos que definem o «caminho» de um estudante quando ele precisa de um serviço fora da escola. Por exemplo: um estudante relata uma situação de violência doméstica. O fluxo, já acordado na Mesa de Diálogo, define que o coordenador pedagógico acionará o Centro de Referência da Mulher, seguindo um protocolo claro e garantindo um atendimento rápido e humanizado.
- **Orçamentos e Recursos Compartilhados:** A intersetorialidade também é sobre otimizar recursos. Isso pode começar de forma simples: o compartilhamento de espaços (a escola cede uma sala para uma atividade do CRAS), a divulgação conjunta de eventos, a criação de um pequeno fundo comum para realizar uma festa comunitária. Em estágios mais avançados, pode envolver a

alocação de partes do orçamento das diferentes secretarias para projetos territoriais específicos.

4. Estudo de Caso: O Projeto "Sabores que Transformam"

Na cidade fictícia de Horizonte Belo, a EJA da Escola Municipal Carolina Maria de Jesus enfrentava alta evasão. A Mesa de Diálogo Territorial identificou duas causas principais: a necessidade de geração de renda e a baixa autoestima dos estudantes. A cartografia viva, por sua vez, revelou um enorme talento culinário na comunidade.

A partir daí, nasceu o projeto "Sabores que Transformam". A Secretaria de Educação adaptou o currículo; a de Trabalho e Renda ofereceu um curso de microempreendedorismo e higiene alimentar no contraturno; a de Desenvolvimento Econômico cedeu o espaço da feira livre aos sábados. O resultado: um grupo de estudantes formou uma cooperativa de gastronomia local, passou a vender seus produtos na feira, gerou renda e se tornou uma inspiração. A evasão na escola caiu, e o projeto virou um símbolo do orgulho do bairro.

Este caso ilustra como a arquitetura da articulação, quando bem executada, gera resultados que nenhuma secretaria conseguiria alcançar sozinha. Ela constrói não apenas conhecimento, mas dignidade, autonomia e desenvolvimento. A estrutura que acabamos de detalhar é o alicerce para que a vida e a aprendizagem floresçam no território. O próximo passo é entender como essa vida pulsante pode redesenhar o coração da escola: o seu currículo.

8

O Currículo Vivo do Território: Da Matriz Curricular à Prática Pedagógica



Se a gestão intersetorial, detalhada no capítulo anterior, ergueu as pontes entre a escola e a comunidade, este capítulo trata do tráfego que flui por elas. De que adianta conectar a escola ao posto de saúde, à associação de moradores e à feira livre se, ao cruzar os portões para dentro, o estudante encontra um currículo impermeável, distante de sua vida, que silencia suas experiências em vez de amplificá-las? A verdadeira revolução do território educativo acontece quando a realidade local deixa de ser um "tema transversal" para se tornar a matéria-prima central do conhecimento.

Este capítulo propõe uma ruptura com a ideia de currículo como uma lista de conteúdos a serem "vencidos". Apresentamos aqui o conceito de **Currículo Vivo**: um currículo que se constrói em diálogo, que é permeável aos saberes da comunidade e que transforma os problemas e as potencialidades do território em potentes objetos de aprendizagem. É a passagem de uma pedagogia de respostas prontas para uma pedagogia de perguntas relevantes.

1. O Ponto de Partida: A Investigação Temática Freiriana

A semente de um Currículo Vivo é a escuta. Inspirados na pedagogia de Paulo Freire, o ponto de partida não é o livro didático, mas o universo vocabular e existencial dos estudantes. A metodologia da **investigação temática** é a ferramenta para descobrir os **temas geradores** – as situações-limite, as contradições, os sonhos e as lutas que marcam a vida da comunidade.

Esses temas não são "assuntos" escolhidos pelo professor. Eles emergem das "rodas de conversa", das narrativas dos alunos, da observação atenta do cotidiano e da cartografia viva que já discutimos. Um tema gerador não é "desemprego" em abstrato, mas "a dificuldade de arrumar trabalho depois dos 40 anos aqui no bairro". Não é "meio ambiente", mas "o esgoto a céu aberto na nossa rua e as doenças que ele traz". A força do tema gerador está em sua capacidade de codificar uma realidade concreta e carregada de significado, provocando a necessidade de decodificá-la criticamente.

2. Tecendo Saberes: O Território e as Áreas do Conhecimento

Uma vez identificado um tema gerador, ele se torna o eixo organizador do trabalho pedagógico, permitindo uma abordagem interdisciplinar. O currículo formal não é abandonado; ele é ressignificado, tornando-se um conjunto de ferramentas para compreender e atuar sobre a realidade.

Vamos imaginar que o tema gerador emergente seja **"A Luta pela Moradia Digna no nosso Bairro"**:

- **Linguagens e Códigos:** O trabalho pode envolver a leitura e interpretação de notícias sobre especulação imobiliária, a produção de cartas de reivindicação para a prefeitura, a criação de um podcast com entrevistas de moradores antigos sobre a história da ocupação do bairro, ou a análise crítica da linguagem usada em contratos de aluguel. A alfabetização e o letramento ganham um propósito imediato.
- **Matemática:** A realidade da moradia é um campo fértil para o pensamento matemático. Os estudantes podem calcular juros de financiamentos imobiliários, comparar o custo de vida em diferentes áreas da cidade, criar gráficos sobre a variação do preço do aluguel ao longo dos anos, calcular a área de um terreno ou o material necessário para uma pequena reforma. A matemática deixa de ser uma abstração e se torna uma ferramenta para o planejamento e a tomada de decisão.
- **Ciências Humanas:** Este é o campo para aprofundar a análise crítica. Pode-se estudar a história da formação do bairro, discutir o conceito de direito à cidade e função social da propriedade, mapear as áreas de risco geológico, analisar o Estatuto da Cidade e o Plano Diretor do município, e compreender os processos de gentrificação que ameaçam a permanência da comunidade.
- **Ciências da Natureza:** A discussão pode se conectar às condições de saneamento básico das moradias, à relação entre habitação precária e a proliferação de doenças

(como dengue e leptospirose), ao estudo de materiais de construção mais sustentáveis e de baixo custo, ou ao planejamento de hortas urbanas em pequenos espaços para garantir segurança alimentar.

Nessa abordagem, o conhecimento não é fragmentado em "caixinhas". As disciplinas dialogam para iluminar as diferentes facetas de um problema real, complexo e relevante para os estudantes.

3. Quebrando os Muros: A Flexibilização do Tempo e do Espaço

Um Currículo Vivo não cabe nos limites da sala de aula tradicional nem na rigidez de um horário com aulas de 50 minutos. Sua implementação exige uma nova organização do trabalho pedagógico.

- **Flexibilização do Tempo:** A lógica das disciplinas isoladas dá lugar à lógica dos **projetos de trabalho**. Um projeto como o da "Moradia Digna" pode durar semanas ou até um bimestre, integrando diferentes professores e componentes curriculares em torno de um objetivo comum. O tempo se curva à necessidade da aprendizagem, e não o contrário.
- **Flexibilização do Espaço:** O território se torna a sala de aula estendida. A aprendizagem acontece na **aula de campo** para mapear o bairro, na visita à Câmara de Vereadores para assistir a uma sessão, na oficina de bioconstrução realizada no pátio da escola, na roda de conversa na praça com uma liderança comunitária. A escola se abre e o mundo entra.

Ao adotar um Currículo Vivo, a escola da EJA deixa de ser um lugar onde se aprende *sobre* o mundo para se tornar um lugar onde se aprende *com* o mundo e *no* mundo. A aprendizagem se torna uma experiência significativa, pois está ligada à vida, aos problemas e sonhos de cada estudante. Contudo, essa pedagogia engajada exige um novo tipo de profissional. É sobre o perfil, a formação e o protagonismo desses sujeitos – educadores, gestores e a própria comunidade – que trataremos no próximo capítulo.

9

Os Protagonistas do Território Educativo: Novos Papéis para uma Nova Escola



Uma arquitetura inovadora e um currículo pulsante, como os que desenhamos nos capítulos anteriores, permanecem como projetos no papel se não forem habitados por sujeitos dispostos a uma profunda metamorfose em suas práticas e concepções. A construção de um território educativo não é, em essência, uma reforma administrativa ou pedagógica; é uma revolução cultural que redefine o que significa ser gestor, educador, estudante e comunidade no contexto da Educação de Jovens e Adultos.

Este capítulo se debruça sobre os protagonistas dessa transformação. Argumentaremos que o sucesso do modelo proposto depende menos de novos recursos e mais de novas posturas. Analisaremos a transição de papéis tradicionais para identidades profissionais e cidadãs mais complexas, dinâmicas e mais potentes. É a dimensão humana que dará alma e sustentabilidade a todo o projeto.

1. O Gestor-Articulador: De Administrador a Tecelão de Redes

O papel tradicional do gestor escolar muitas vezes o confina a uma função burocrática: administrar matrículas, controlar o orçamento, garantir o cumprimento de horários e zelar pela manutenção do prédio. No modelo do território educativo, essa função não desaparece, mas se torna secundária diante de um novo e desafiador protagonismo: o do **gestor-articulador**.

A principal tarefa desse novo gestor é olhar para fora dos muros da escola. Ele é o diplomata, o mobilizador, o "tecelão de redes" que constrói e nutre as pontes da intersetorialidade. Sua sala se torna um ponto de encontro, e sua agenda é preenchida por reuniões na associação de moradores, cafés com o gerente do posto de saúde e visitas a empreendedores locais.

Metamorfose do Papel:

- **De:** Administrador de recursos internos.
- **Para:** Mobilizador de recursos e parcerias externas.
- **De:** Fiscal de normas e procedimentos.
- **Para:** Facilitador de diálogos e mediador de conflitos.
- **De:** Chefe da equipe docente.

- **Para:** Líder de uma comunidade de aprendizagem.

Formação Necessária: A formação desse gestor deve transcender a administração escolar tradicional. Ela precisa incluir competências em gestão de projetos sociais, metodologias de diagnóstico comunitário participativo, técnicas de negociação e mediação, e planejamento estratégico intersetorial.

2. O Educador-Pesquisador: De Transmissor a Mediador do Conhecimento

Se o gestor olha para fora, o educador aprofunda o olhar para dentro – para dentro da realidade do estudante e do território. O modelo do Currículo Vivo é incompatível com o professor que se vê como um mero "transmissor" de um conteúdo pronto e acabado. Ele exige a figura do **educador-pesquisador**.

Este profissional é, antes de tudo, um curioso, um investigador da cultura e da vida de seus alunos. Ele não tem todas as respostas; ao contrário, sua maior habilidade é formular boas perguntas junto com a turma. Ele planeja sua prática não a partir do sumário do livro didático, mas a partir dos temas geradores que emergem da escuta atenta. Ele se sente confortável em sair da sala de aula, em aprender com a comunidade e em construir o conhecimento de forma colaborativa.

Metamorfose do Papel:

- **De:** Transmissor de conteúdo.
- **Para:** Mediador entre o saber do aluno e o conhecimento acadêmico.
- **De:** Executor de um currículo prescrito.
- **Para:** Coautor de um currículo vivo e flexível.
- **De:** Especialista em sua disciplina isolada.
- **Para:** Colaborador em projetos interdisciplinares.

Formação Necessária: A formação continuada em serviço é o espaço vital para este educador. Ela deve ser um ambiente de troca de experiências, planejamento coletivo de projetos e estudo da realidade local. Oficinas sobre investigação temática, aprendizagem baseada em projetos e avaliação por competências são fundamentais para instrumentalizar essa nova prática.

3. O Estudante-Cidadão e a Comunidade-Educadora: O Fim da Passividade

A transformação mais radical acontece na base. O estudante da EJA deixa de ser visto como um "aluno-problema" ou um receptáculo passivo de conhecimento. Ele é reconhecido como **estudante-cidadão**: um sujeito de direitos, portador de saberes valiosos e agente de transformação de sua própria realidade. Sua história de vida não é um obstáculo a ser superado, mas o ponto de partida e a matéria-prima da aprendizagem.

Ao mesmo tempo, o território transcende a noção de "contexto" para se tornar uma **comunidade-educadora**. O mestre de ofício, a líder comunitária, a parteira, o contador de histórias – todos são reconhecidos como detentores de um "notório saber" e são convidados a entrar na escola para ensinar. A escola, por sua vez, aprende a valorizar e a dialogar com essas outras formas de conhecimento. Cria-se um ecossistema educativo onde todos ensinam e todos aprendem.

Essa inversão de papéis é o que fecha o ciclo do território educativo. Ela garante que o projeto não seja algo *para* a comunidade, mas *da* e *com* a comunidade.

A construção desse ecossistema humano, com papéis redefinidos e relações de poder mais horizontais, é o que garante a vitalidade do modelo. Mas como saber se estamos no caminho certo? Como medir o sucesso de um projeto cuja riqueza está tanto no processo quanto nos resultados? A questão da avaliação, sob essa nova ótica, será o desafio que enfrentaremos em nosso próximo capítulo.

10

Olhar, Registrar e Transformar: A Avaliação Emancipatória no Território Educativo



Como se mede o valor de uma ponte? Pela quantidade de concreto utilizado ou pela quantidade de encontros que ela proporciona? Como se avalia o sucesso de uma escola? Pelo índice de aprovação em provas padronizadas ou pela capacidade de seus estudantes em transformar a realidade ao seu redor? A lógica do território educativo, com sua ênfase nos processos, nas relações e no desenvolvimento integral, exige que repensemos a cultura da avaliação.

Este capítulo propõe um deslocamento do olhar: da avaliação como um ato de julgamento e classificação para a **avaliação como um processo de diálogo, aprendizagem e tomada de consciência**. Se a pedagogia é freiriana, a avaliação também deve ser. Ela não pode ser um instrumento para rotular e excluir, mas sim uma ferramenta para que a comunidade educativa – gestores, educadores, estudantes e parceiros – possa ler sua prática e qualificá-la continuamente.

1. Para Além das Notas e da Evasão: O Que Avaliar?

A primeira ruptura é com o objeto da avaliação. Em um território educativo, os indicadores quantitativos tradicionais (notas, frequência, taxas de aprovação/reprovação/evasão) não são descartados, mas são vistos como o que são: uma parte muito pequena de uma realidade muito mais complexa. A avaliação precisa ampliar seu foco para capturar a riqueza do projeto.

Novas Dimensões da Avaliação:

- **O Impacto no Projeto de Vida do Estudante:** Para além do domínio de conteúdos, o que mudou na vida do estudante? Avaliamos o desenvolvimento da autoestima, da autonomia, da capacidade de expressão, da participação social, da melhora nas condições de saúde e da inserção ou qualificação no mundo do trabalho.
- **A Qualidade da Rede Intersetorial:** A articulação está funcionando? Avaliamos a frequência e a qualidade das Mesas de Diálogo, o cumprimento dos Planos de Ação Territoriais, a fluidez dos fluxos de encaminhamento e a percepção dos parceiros sobre a colaboração.

- **A Transformação da Cultura Escolar:** A escola mudou? Avaliamos o grau de implementação do Currículo Vivo, o nível de engajamento e satisfação dos educadores, a abertura dos espaços escolares para a comunidade e a democratização dos processos de tomada de decisão.
- **O Impacto no Território:** A comunidade se beneficiou? Avaliamos as transformações concretas no ambiente, como a revitalização de uma praça, a criação de uma horta comunitária, a diminuição de um problema de saúde local ou o fortalecimento de uma cooperativa de trabalho.

2. A Avaliação como Diálogo: Quem Avalia e Como?

A segunda ruptura é com os métodos. A avaliação deixa de ser uma tarefa solitária de um agente externo ou do professor em sua sala, para se tornar um ato coletivo e participativo. Os próprios sujeitos do processo se tornam os avaliadores.

Instrumentos de uma Avaliação Emancipatória:

- **Portfólios de Vida e Aprendizagem:** Mais do que uma pasta de trabalhos, o portfólio é um instrumento de autoavaliação onde o estudante documenta sua trajetória. Ele inclui produções textuais, registros fotográficos de sua participação em projetos, relatos sobre suas dificuldades e conquistas, e reflexões sobre como a aprendizagem na escola se conectou com sua vida fora dela.
- **Rodas de Avaliação Coletiva:** Assim como as «rodas de conversa» servem para investigar temas geradores, as «rodas de avaliação» reúnem periodicamente estudantes, educadores e parceiros para dialogar sobre os avanços e desafios dos projetos. A pergunta central não é «quem acertou?», mas «o que aprendemos juntos e como podemos fazer melhor?».
- **Narrativas e Histórias de Vida:** A coleta e a valorização das histórias de transformação dos sujeitos são uma poderosa forma de avaliação qualitativa. Uma entrevista gravada com um estudante contando como o projeto da horta melhorou a alimentação de sua família pode ser um

indicador de sucesso mais eloquente do que qualquer nota.

- **Diários de Bordo do Educador-Pesquisador:** O professor registra suas observações, os diálogos em sala, as hipóteses sobre a aprendizagem da turma e as reflexões sobre sua própria prática. Esse registro se torna insumo para o planejamento e para a avaliação coletiva.
- **Mapeamento Participativo de Impacto:** A própria comunidade pode ser convidada a mapear as mudanças. Utilizando mapas, fotos e rodas de memória, os moradores podem apontar «o antes e o depois» de uma intervenção, avaliando o impacto real de um projeto em seu cotidiano.

3. Estudo de Caso: Revisitando e Avaliando os "Sabores que Transformam"

Voltemos ao projeto da cooperativa de gastronomia do Capítulo 7. Como avaliá-lo sob essa nova ótica?

- **Indicadores Quantitativos:** Sim, mediríamos o aumento na renda média das participantes, o número de clientes na feira, a queda na taxa de evasão da turma.
- **Indicadores Qualitativos:** Iríamos além. Por meio de rodas de avaliação e da análise dos portfólios, investigaríamos: Como as mulheres da cooperativa se sentem hoje? Como a participação no projeto impactou suas relações familiares? Que novos conhecimentos (de gestão, de matemática, de higiene) elas percebem ter adquirido? Como a comunidade vê o projeto? A narrativa de uma participante que afirma ter conquistado sua independência financeira e se tornado uma referência para suas filhas é o coração da avaliação.

Ao final, a avaliação em um território educativo não busca produzir um veredito de "sucesso" ou "fracasso". Ela busca produzir mais conhecimento, mais consciência e mais engajamento. Ela é, em si, um ato pedagógico, um momento privilegiado em que a comunidade se olha no espelho, reconhece seus avanços, compreende seus desafios e, coletivamente, aponta os próximos passos de sua caminhada. Ela não encerra o ciclo, ela o realimenta para um novo começo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Modelo em Ação: Desafios, Horizontes e a Utopia Concreta

Chegamos ao fim de nossa jornada teórica, mas, esperamos, ao início de muitas jornadas práticas. Ao longo destas páginas, buscamos delinear mais do que um método ou um conjunto de técnicas; buscamos defender uma nova filosofia para a Educação de Jovens e Adultos, ancorada na potência do encontro entre escola e vida, entre saber acadêmico e saber da comunidade. O resultado é o modelo do **Território Educativo**.

Em síntese, propusemos uma escola que se recusa a viver de costas para sua comunidade. Uma escola liderada por um **gestor-articulador**, que tece a **rede intersetorial** com a saúde, a assistência social, a cultura e o trabalho. Essa rede, por sua vez, nutre um **Currículo Vivo**, que transforma os problemas e as potencialidades do bairro em matéria-prima para a aprendizagem, mobilizando as diferentes áreas do conhecimento para a compreensão e a ação sobre o mundo. Isso só é possível com um **educador-pesquisador**, que medeia o diálogo entre os saberes, e com um **estudante-cidadão**, que assume seu protagonismo. Todo o processo é refletido e aprimorado por uma **avaliação emancipatória**, que valoriza tanto o conhecimento adquirido quanto o projeto de vida transformado.

Essa é a arquitetura do sonho. Mas como tirá-la do papel e fincá-la no chão da realidade?

Os Pés no Chão: Enfrentando os Desafios Reais

Seria ingênuo, e até mesmo desonesto, apresentar este modelo sem reconhecer os gigantes que se interpõem em seu caminho. A implementação de um território educativo é uma travessia que enfrenta obstáculos estruturais e culturais profundos:

- **A Rigidez do Sistema:** A cultura burocrática, os currículos prescritos, a carga horária fragmentada e os sistemas de avaliação padronizados são forças poderosas que conspiram contra a flexibilidade e a autonomia necessárias ao modelo.
- **A Cultura da Desconfiança:** Anos de isolamento criaram muros não apenas físicos, mas também simbólicos. Superar a desconfiança entre a escola e a comunidade, e mesmo entre diferentes setores do poder público, exige tempo, diálogo e a construção de uma credibilidade que só vem com a prática.
- **A Rotatividade e a Precarização:** A alta rotatividade de gestores e educadores, somada a condições de trabalho muitas vezes precárias, dificulta a construção de vínculos de longo prazo, essenciais para a sustentabilidade de qualquer projeto intersetorial.
- **A Descontinuidade Política:** Projetos inovadores na esfera pública correm o risco constante de serem desmantelados por mudanças na gestão política. A única vacina contra isso é um profundo enraizamento comunitário, onde o projeto deixa de ser «da prefeitura» ou «da escola» para se tornar «nosso».

Os Olhos no Horizonte: O Poder Transformador

Apesar dos desafios, os horizontes que um território educativo descortina são vastos e justificam a ousadia. Quando o modelo ganha vida, ele tem o poder de gerar um ciclo virtuoso com impactos que transcendem em muito a certificação escolar:

- **Ressignificação da EJA:** A escola deixa de ser vista como um espaço de «recuperação» de um tempo perdido para se tornar um polo vibrante de desenvolvimento local, de geração de cultura e de fortalecimento da cidadania.
- **Fortalecimento do Capital Social:** A colaboração constante entre diferentes atores fortalece os laços comunitários, aumenta a confiança e a capacidade de organização coletiva para resolver não apenas questões

educacionais, mas todos os tipos de problemas locais.

- **Ruptura de Ciclos de Exclusão:** Ao conectar a educação à saúde, ao trabalho e à garantia de direitos, o modelo ataca as causas estruturais da evasão e da exclusão, oferecendo aos estudantes caminhos concretos para a construção de projetos de vida mais dignos e autônomos.
- **Inspiração para Todo o Sistema:** As inovações testadas e validadas na EJA – como a aprendizagem por projetos, a interdisciplinaridade real e a parceria com a comunidade – podem e devem servir de inspiração para repensar a educação como um todo, inclusive a das crianças e dos adolescentes.

A Utopia Concreta como Convocação

É aqui que a proposta se revela como uma **utopia concreta**. Não se trata de um sonho inalcançável, de um modelo perfeito a ser copiado. Trata-se de um horizonte, de uma direção. Uma utopia que serve não como ponto de chegada, mas como um farol que nos faz caminhar. Concreta, porque ela não nasce de abstrações, mas das necessidades, dos saberes e da potência existentes em cada comunidade.

A construção do território educativo não começa com um grande plano vindo de cima, mas com um pequeno passo dado ao lado. Começa com o gestor que decide tomar um café com a enfermeira-chefe do posto de saúde. Começa com o professor que ousa perguntar a seus alunos sobre seus sonhos antes de abrir o livro didático. Começa com a líder comunitária que vê na escola uma aliada para a luta do bairro.

Este livro não é um manual de instruções, mas um convite. Um convite à desobediência criativa, à colaboração radical e à práxis transformadora. É uma aposta na potência do encontro como o maior dispositivo pedagógico que existe. É, em suma, um ato de esperança e uma convocação para que, juntos, comecemos a construir a escola que nossos jovens e adultos não apenas precisam, mas que merecem.

CONCLUSÃO

UM CONVITE À TRAVESSIA



Este livro não foi concebido como um manual de instruções com respostas prontas, nem como um tratado teórico a ser guardado na estante. Ele se pretende um mapa e um convite. Um mapa para navegar pelas complexidades da Educação de Jovens e Adultos e um convite para ousar construir uma escola que faça sentido para quem nela está e para a comunidade que a cerca. Partimos de um diagnóstico incômodo: o de uma EJA que, em muitos casos, opera de costas para a vida, aprisionada em seus muros, reproduzindo uma lógica escolar que e excluiu seus estudantes. Diante disso, a proposta central que costurou todos os capítulos foi a da construção de **Territórios Educativos**. Uma ideia que é, em sua essência revolucionária: a de que a escola e seu entorno não são mundos separados, mas um único ecossistema de aprendizagem.

Vimos que essa construção exige uma transformação na **gestão**, que deve assumir um papel de articuladora de redes, de tecelã de pontes. Vimos que ela se materializa em um **Projeto Político-Pedagógico** vivo, que respira a realidade local e se torna uma ferramenta de planejamento. Demonstramos como essa visão redesenha a **prática docente**, convidando o professor a ser um mediador curioso, um pesquisador que territorializa o currículo e expande os limites da sala de aula. Por fim, argumentamos que o resultado desse movimento transcende a educação formal, fomentando a **cidadania ativa**, o protagonismo e o desenvolvimento local.

A travessia para uma EJA territorializada não é simples. Ela demanda coragem institucional, investimento em formação, trabalho colaborativo e uma mudança de olhar. Exige a humildade de aprender com a comunidade e a disposição para desconstruir certezas pedagógicas há muito arraigadas.

Que as ideias aqui apresentadas sirvam, portanto, como inspiração e provocação. Que gestores, coordenadores, professores e estudantes se sintam encorajados a iniciar suas cartografias, a descobrir as potências de seus territórios e experimentar novas formas de ensinar e aprender. A escola que sonhamos não é um destino final, mas uma construção permanente, uma travessia coletiva. Que possamos, juntos, fazer da Educação de Jovens e Adultos um canteiro de obras de futuros mais justos e democráticos.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. *Outros Sujeitos, Outras Pedagogias*. Petrópolis: Vozes, 2012.
BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é Educação*. São Paulo: Brasiliense, 1981. (Coleção Primeiros Passos).
FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 79ª ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2021.
FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 70ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021.
GADOTTI, M. *Pedagogia da Terra*. São Paulo: Peirópolis, 2000.
HADDAD, S; DI PIERRO, Maria Clara. *Escolarização de Jovens e Adultos*. In: *Revista Brasileira de Educação*, nº 14, p. 108-130, 2000.
HERNÁNDEZ, F.; VENTURA, M. *A organização do currículo por projetos de trabalho*. 5ª ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.
HOFFMANN, Jussara. *Avaliação: Mito & Desafio – Uma perspectiva construtivista*. 42ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.
JUNQUEIRA, L. A. P. *A gestão intersetorial das políticas sociais e o terceiro setor*. In: *Saúde e Sociedade*, v. 13, n. 1, p. 25-36, 2004.
LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da Aprendizagem Escolar: Estudos e Proposições*. 22ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.
MOLL, J (Org.). *Caminhos da Educação Integral no Brasil: Direito a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso, 2012.
PARO, Vitor Henrique. *Gestão Democrática da Escola Pública*. 3ª ed. São Paulo: Ática, 2000.
TRILLA, Jaume. *A Cidade Educadora: Princípios e âmbitos de atuação*. In: GADOTTI, Moacir; PADILHA, Paulo Roberto; CABEZUDO, Alicia (Org.). *Cidade Educadora: princípios e experiências*. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2004.

TERRITÓRIOS EDUCATIVOS

UMA NOVA PROPOSTA PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULLTOS

JOSÉ REINALDO MENDONÇA MOURA
JOSÉ NILDO DOS SANTOS
ROSA MARIA DA SILVA
FLÁVIO CRISTIANO LUCENA DOS SANTOS

Editora