



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - UFAL
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDU
COLEGIADO DO CURSO DE PEDAGOGIA EAD

ELIAZÍBIA BISPO ZACARIAS
LECI SANTÁLIA DE OLIVEIRA

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: PONTOS E
CONTRAPONTO DE UM PROCESSO HISTÓRICO

São José da Laje – AL

2022

**ELIAZÍBIA BISPO ZACARIAS
LECI SANTÁLIA DE OLIVEIRA**

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: PONTOS E
CONTRAPONTO DE UM PROCESSO HISTÓRICO**

**Artigo Científico apresentado ao Colegiado do Curso de
Pedagogia a distância do Centro de Educação da
Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial
para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de
Curso (TCC).**

Orientador: Prof. Dr. Cezar Nonato Bezerra Candeias

Coorientador: Prof. Esp. Willams dos Santos Rodrigues Lima

São José da Laje – AL

2022

ELIAZÍBIA BISPO ZACARIAS
LECI SANTÁLIA DE OLIVEIRA

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: PONTOS E
CONTRAPONTO DE UM PROCESSO HISTÓRICO

Artigo Científico apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia a distância do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Orientador(a): Prof. Dr. Cezar Nonato Bezerra Candeias

Artigo Científico defendido e aprovado em: 22/07/2022.

Comissão Examinadora


Examinador/a 1 – Orientador – Cezar Nonato Bezerra Candeias


Examinador/a 2 – Elza Maria da Silva


Examinador/a 3 – Willams dos Santos Rodrigues Lima

Maceió
2022

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: PONTOS E CONTRAPONTO DE UM PROCESSO HISTÓRICO

Eliazíbia Bispo Zacarias¹
zibiabispo@hotmail.com

Leci Santália de Oliveira²
leosantalia@hotmail.com

Cezar Nonato Bezerra Candeias³
cezarcandeias@yahoo.com

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo tecer discussões acerca da evolução histórica da Educação de Jovens e Adultos (EJA), buscando compreender como acontecia e como ainda acontece o processo educativo na educação de jovens e adultos, desde sua implementação até os dias atuais. A partir da reflexão referente ao tratamento que recebeu essa modalidade de ensino, realizou-se um estudo de cunho bibliográfico, fundamentado em Freire (1976, 1987, 1996); Paiva (1987); Aranha (1996); Soares (2002); Gadotti (2003); Arroyo (2005); Freitas (2006) entre outros pesquisadores, como suporte à discussão apresentada. As discussões têm mostrado que o percurso da EJA no Brasil, apresenta diversas dificuldades de implementação para uma efetivação da modalidade como política educacional que atenda aos anseios dos sujeitos que procuram na EJA uma garantia para concretizar seus estudos. Portanto, pode-se afirmar que falta uma política pública efetiva para que esses sujeitos sejam contemplados com conhecimentos e sejam críticos e participativos nas tomadas de decisões.

Palavras-Chave: EJA. Processo Histórico. BNCC.

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino que visa possibilitar a aprendizagem de jovens e adultos que, diante das desigualdades socioeconômicas, tiveram que adiar o direito de frequentar a escola regular no período infante-juvenil. Essa modalidade enfrenta grandes desafios educativos que advêm de vários fatores como a evasão escolar, família e trabalho.

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas – UFAL.

² Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas – UFAL.

³ Doutor em Educação Brasileira. Professor do Centro de Educação – CEDU/UFAL. Orientador da pesquisa.

A Educação de Jovens e Adultos sempre esteve presente na educação do Brasil e pode ser identificada no período da colonização, no qual os jesuítas faziam uso dela como meio de evangelização dos povos indígenas.

A Constituição de 1824 previa em seu Artigo 179, inciso 13 que a “instrução primária é gratuita a todos os cidadãos” (BRASIL, 1824, p. 06). Isto não foi implementado, pois durante o império, a educação de adultos era responsabilidade das províncias, as quais deviam manter financeiramente o ensino.

No período republicano não ocorreu nenhuma mudança importante para a educação de jovens e adultos, embora fosse responsabilidade de municípios e estados, a falta de estrutura não permitia que a EJA garantisse seu lugar nas políticas públicas. A educação brasileira nunca foi prioridade, historicamente os poderes públicos não fizeram dela um setor de primordial importância e quando veio acontecer foi gradativamente e de forma lenta.

Dentro deste cenário surgem algumas mudanças ocasionadas com a Revolução de 1930 que trouxe abordagens capazes de modificar a realidade política dos rumos do Brasil. Houve uma pressão para que a educação, assim como outros setores, fosse modificada.

O desenvolvimento que acontecia nas cidades grandes não alcançava as áreas rurais, ficando essa população sem a instrução necessária.

Para realizar esse trabalho teve-se como objetivo geral analisar a história da EJA no Brasil ao longo dos anos e sua contribuição para a Educação Brasileira, tendo como norteador os estudos de Marinaide de Lima Queiroz Freitas – Educação de jovens e adultos foi debatida em julho, na Alemanha (2006); Boletim – DEJA/SEMED, Maceió, set. 1997; Paulo Freire – Pedagogia do Oprimido (1987) e demais autores que abordam esse tema.

Para atingir a meta estabelecida definiu-se como objetivos específicos, que dever-se-ia conhecer, através da leitura, quais políticas foram implantadas para a melhoria da EJA no Brasil. Reconhecendo a importância da formação do educador que trabalha com a EJA e por meio de uma pesquisa bibliográfica detectar qual o motivo que levou o indivíduo a estudar nessa modalidade. Como metodologia foram feitas leituras, estudos de autores pertinentes que abordam a temática e pesquisas em sites relacionados aos conteúdos em estudo.

2 ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

A primeira Constituição brasileira, de 25 de março de 1824, feita depois da proclamação da Independência, no artigo 179, fala que a “instrução primária era gratuita para todos os

cidadãos”, no entanto, esse direito constava apenas no papel, pois nem todas as pessoas tinham acesso. No decorrer do século houve várias reformas. Soares afirma que:

No Brasil, o discurso em favor da educação popular é antigo, precedeu mesmo a proclamação da República. Já em 1882, Rui Barbosa, baseado em exaustivo diagnóstico da época, denunciava a vergonhosa precariedade do ensino para o povo no Brasil e apresentava proposta de multiplicação de escolas e de ensino (SOARES, 2002, p. 8).

Partindo desse ponto de vista, pode-se perceber que a quantidade de escolas ou grupos escolares eram reduzidos e carecia de um olhar especial em relação à construção de outros pontos para se conduzir o ensino.

Em 1930, com a criação do Estado Novo, no governo de Getúlio Vargas, apareceu o desejo de organizar a educação, pois a Constituição de 1934 colocava nas mãos do Estado a responsabilidade com a formação educacional do país. Com o passar do tempo, isso perdeu espaço com a Constituição de 1937 que tirava do Estado essa responsabilidade e favorecia o ensino profissionalizante, que buscava dar aos jovens a preparação para trabalhar.

Nessa época surgiu o MOBREAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização – criado em 1964, que tinha o intuito de acabar com o analfabetismo, um mal que prevalecia no Brasil. O método proposto pelo MOBREAL era apenas voltado para ler e escrever. Todavia, esta proposta se diferenciava ao método de Paulo Freire, que tinha como objetivo promover uma educação libertadora, que trabalhava a realidade de vida do aluno (1987). Segundo Aranha:

Ao longo das mais diversas experiências de Paulo Freire pelo mundo, o resultado sempre foi gratificante e, muitas vezes, comovente. O homem iletrado chega humilde e culpada, mas aos poucos descobre com orgulho que também é ‘fazedor de cultura’ e, mais ainda, que a condição de interioridade não se deve a uma incompetência sua, mas resulta de lhe ter sido roubada a humanidade. O método Paulo Freire pretende superar a dicotomia entre teoria e prática: no processo, quando o homem descobre que sua prática supõe saber, conclui que conhecer é interferir na realidade, de certa forma. Percebendo-se como sujeito da história, toma a palavra daqueles que, até então, detém seu monopólio. Alfabetizar é, em última instância, o ensinar o uso da palavra (1996, p. 209).

Isso significa que o ser alfabetizado não é aquele que se torna capaz de escrever ou ler a escrita de uma palavra, mas aquele que a usa em seus contextos e é capaz de ressignificar seu uso.

O MOBREAL tinha como método a utilização de cartazes, fichas, famílias silábicas, no entanto, nele o diálogo não estava presente. Dessa forma, compreende-se que tal estratégia limitava a criticidade dos alunos, portanto, sua função era formar indivíduos capazes de

trabalhar. Esse movimento alfabetizador define o período da ditadura, pois era uma educação que visava os próprios interesses.

Somente no século XX a Educação de Jovens e Adultos obteve uma certa valorização, todavia, ela passou por muitas transições, visto que por muitos anos as escolas noturnas eram os únicos meios de alfabetizar, formadas em espaços informais e aquele que sabia ler e escrever transmitia para aquele que não sabia e, muitas vezes, isso ocorria depois de um longo dia de trabalho.

O crescimento das indústrias atraiu para os grandes centros urbanos uma grande migração de trabalhadores advindos das zonas rurais que buscavam uma vida melhor, porém, esses trabalhadores precisavam estar alfabetizados e isso fez com que crescesse a demanda pela Educação de Jovens e Adultos. Posteriormente, em 1940, foi lançada a educação em três meses e naquela época a educação que tinha objetivos eleitorais ajudou também no surgimento de escolas para jovens e adultos.

Em 1945, A UNESCO influenciou as decisões do Brasil em relação a escolarização dos adultos que não frequentavam a escola. Nesse mesmo ano, o Governo Federal regulamentou o Fundo Nacional do Ensino Primário (FNEP), que foi criado em 1942, porém não havia sido regulamentado.

A regulamentação do FNEP possibilitou a criação de programas educativos que se destinavam à escolarização de adolescentes e adultos. Entre os programas governamentais, destacam-se as seguintes Campanhas: Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos – CEAA (1947) e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo – CNEA (1958).

A CEAA foi criada em 1947 e extinta em 1963, tendo seu declínio ocorrido em 1954. Essa campanha apresentava a possibilidade de elevação dos índices educacionais e seu objetivo era melhorar a situação do país perante às estatísticas internacionais. Tinha em vista a ampliação do eleitorado e a mão-de-obra alfabetizada para centros urbanos. Então, o CEAA era “[...] ligado à ampliação das bases eleitorais se acompanhava das ideias de ‘integração’ como justificativa social e de ‘incremento da produção’ como justificativa econômica” (PAIVA, 1987, p. 179).

As primeiras atividades do CEAA foram baseadas no ensino supletivo desenvolvido pelo Departamento Nacional de Educação – DNE, no entanto configurou-se em fracasso do ponto de vista educativo, pois criou um grande número de semianalfabetos que apenas assinavam o nome e assim poderiam ser incluídos no processo eleitoral, uma vez que os analfabetos não podiam votar, nessa época.

Como controvérsia, Haddad e Di Pierro (2001), afirmam que a influência da CEAA foi significativa, principalmente por chegar aos Estados e Municípios e criar uma infraestrutura para atender a EJA, que posteriormente era preservada pelas administrações locais. Eles acrescentam que através da Campanha foi instaurado no Brasil um campo de reflexão pedagógica em torno do analfabetismo e de suas consequências psicossociais.

A Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo – CNEA (1958) foi criada devido a necessidade de experiências que possibilitassem um sucesso mais concreto diante das outras campanhas que outrora existiram. De acordo com Paiva (1987), a CNEA pretendia ser um programa de estudos experimentais, destinado à educação popular em geral, visando ter bons resultados mediante os fracassos escolares ocorridos.

Sua duração curta, de menos de um ano, foi refeita em janeiro de 1960, porém devido a problemas financeiros acabou sendo extinta em 1963 e, junto com ela, outras campanhas também foram extintas. Conforme Paiva (1987), apesar da pouca duração, o CNEA teve sua importância, que se deu pelo fato de que ele anuncia uma nova fase em nossa história educativa, que é a da tecnificação do campo da educação e dos problemas educativos com relação à sociedade e ao planejamento educacional.

Com a Lei de Diretrizes e Bases – LDB 5692/71 – implantou-se o Supletivo. Essa lei dedicou-se ao ensino de jovens e adultos. Em 1974, o Ministério da Educação – MEC - sugeriu que fossem implantados centros de estudos supletivos – CES, que organizavam o tempo, o custo e a efetividade. Estes cursos recebem grande influência do tecnicismo.

No ano de 1985 o MOBREAL chegou ao fim, dando lugar a vários programas de alfabetização como a Fundação Educar, que estava ligada ao Ministério da Educação e dava apoio à educação de jovens e adultos. Com a Constituição de 1988 promulgada, o Estado ficou mais comprometido com a educação de jovens e adultos. Em 1990, no governo de Collor, a Fundação Educar foi desativada e em seu lugar nenhum outro projeto foi criado. Os municípios passaram a ser responsáveis pela responsabilidade de educar jovens e adultos.

De forma paralela, algumas experiências foram feitas por universidades, movimentos sociais e organizações não-governamentais. Surgiu uma diversidade de descobertas linguísticas, psicológicas e educativas, como por exemplo, os estudos de Emília Ferreiro, os quais contribuíram para a criação de métodos alfabetizadores.

Em 1996, surge um programa nacional de alfabetização criado pelo governo federal, o Programa Alfabetização Solidário – PAS. Conforme Stephanou e Bastos, o PAS recebeu várias críticas, pois:

Além de se tratar de um programa aligeirado, com alfabetizadores semidespreparados reforçando a ideia de que qualquer um sabe ensinar, tinha como um de seus pressupostos a relação de submissão entre o Norte-Nordeste (subdesenvolvido) e o Sul-Sudeste (desenvolvido). Além disso, com a permanente campanha “Adote um analfabeto”, o PAS contribuiu para reforçar a imagem que se faz de quem não sabe ler e escrever como uma pessoa incapaz, passível de adoção, de ajuda, de uma ação assistencialista (STEPHANOU; BASTOS, 2005, p. 272).

Tal afirmação reforçaria o fato de que a educação aos jovens e adultos deveria ser feita de modo qualificado, por profissionais voltados ao ensino de qualidade e com eficácia, pois o contrário resultaria em desigualdade social entre as regiões brasileiras. Afim de atender a população de modo geral, inclusive, versando as dificuldades de acesso e permanência na escola, atualmente, a EJA é ofertada de várias formas: presencial, semipresencial e à distância.

O ensino presencial pode ser ofertado durante o ano todo, correspondendo ao ano regular, com metodologias diferenciadas, podendo ser ofertado também semestralmente onde cada semestre corresponde a um ano. Por outro lado, o ensino semipresencial pode ser oferecido de formas diferentes, em que ocorrem exames supletivos e estudos modulares. O último acontece por meio de mídias digitais e/ou pelo fornecimento de materiais que possibilitem o aluno a desenvolver as habilidades propostas pelo programa, sem a necessidade da presença do aluno efetivamente no espaço ou grupo escolar.

A educação de jovens e adultos é um direito garantido por lei, no seu currículo as experiências não formais, como vivências e práticas, estão incluídas de forma que permite a interação e o diálogo entre os discentes. O conceito de educação de jovens e adultos vai se movendo na direção de uma nova nomenclatura à educação popular, na medida em que a formação dos educadores exige uma sensibilização e uma competência científica. Uma dessas exigências tem a ver com a compreensão crítica dos educadores em relação aos seres que almejam a cotidianidade dos estudos no meio popular (GADOTTI, 2003).

3 PAULO FREIRE: UM MARCO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

O educador e filósofo brasileiro Paulo Regis Neves Freire nasceu em Recife, Pernambuco e faleceu em 1997, em São Paulo. Se destacou por ter desenvolvido seu trabalho na área da educação popular, tendo escrito *Pedagogia do Oprimido*, possuía uma visão diferenciada entre outros intelectuais. Para ele, o diálogo com pessoas mais simples, de forma democrática, é o melhor método para que aprendam, partindo da realidade de cada um, desde que aconteça uma interação entre os sujeitos, visto que todas as pessoas aprendem de forma constante.

Paulo Freire (1987) discorda com práticas educativas em que os saberes já chegam prontos e acabados. Para ele, o sujeito necessita pensar, transformar e modificar sua realidade. Assim, acontece a alfabetização, uma vez que o sujeito absorve o conhecimento que se torna aprendizagem e a digere por meio de reflexões.

O autor afirma, ainda, que as cartilhas traziam elementos distantes da realidade dos alunos, sendo elaboradas para todas as pessoas do país, como se todos tivessem o mesmo conhecimento ou aprendessem sempre do mesmo jeito, isso tratando-se tanto do adulto como de crianças, visto que os adultos já possuem experiências suficientes para serem alfabetizados, através de tudo que ele já viveu.

A alfabetização não pode se fazer de cima para baixo, nem de fora para dentro, como uma doação ou uma exposição, mas de dentro para fora, pelo próprio analfabeto, somente ajustado pelo educador. Esta é a razão pela qual procuramos um método que fosse capaz de fazer instrumento também do educando e não só do educador (FREIRE, 1979, p. 72).

As práticas e metodologias precisam despertar o interesse do indivíduo. Sendo assim, as atividades cujas respostas já vêm prontas ou não exigem raciocínio desvinculam o discente de sua realidade. Os estudos de Freire reprovavam as metodologias e os materiais didáticos que não motivavam os alunos e já que não havia assimilação e os resultados não apareciam, eles abandonavam os estudos. A partir daí, Freire elaborou um método que alfabetizava sem cartilha.

Suas contribuições não foram apenas na Educação de Jovens e Adultos, mas para toda e qualquer pessoa, pois ele trouxe inovações na alfabetização quando propôs que o aluno deixasse de ser tratado como um projeto modular, pronto para receber as informações do professor, sendo ele o detentor do saber. Como se vê que na Educação Libertadora de Paulo Freire existe uma troca entre educando e educador, tendo dessa forma, uma modificação em relação à realidade.

A Educação Libertadora traz a consciência das coisas que acontecem no cotidiano, transformando-a à medida em que ambos, professor e aluno, aprendem com o conhecimento que partilham entre si. Assim, o conhecimento deve surgir daquilo que o mundo os mostra, uma vez que a curiosidade deve estar presente em tudo o que rodeia aquele que vai aprender, tornando-se sujeito crítico, capaz de transformar a realidade em que vive, com conhecimento político e, conseqüentemente, decisivo nas tomadas de decisões diante dos problemas sociais. Para Freire, o pior tipo de analfabeto é aquele que não reconhece seu papel na sociedade e que não tem noção de que suas experiências, sua cultura e tudo o que vivencia o torna sujeito da sua própria história.

Para o autor supracitado, a educação libertadora é aquela em que o sujeito entende seus problemas e é capaz de resolvê-los com aquilo que aprende, diferente da educação bancária, em que o aluno é um copo vazio que recebe conteúdo sem refletir sobre o que é ensinado. A partir de Freire, vários movimentos sociais foram criados, como uma mola precursora que lutava pela equidade social e pela luta à cidadania (DREYER, 2011).

Nesse caso, entende-se por educação libertadora a forma como o indivíduo conhece sua realidade e dialoga com o docente sobre o mesmo objeto cognoscível, caracterizando-se como uma educação conscientizadora, que prevê a garantia de oportunidades, inclusão e justiça social, uma vez que estão definidas na Constituição Federal de 1988. Sem dúvidas, a EJA da atualidade é fruto das lutas e reivindicações de grupos e movimentos sociais que surgiram a partir dos ensinamentos de Freire e como relevamento da dívida histórica com a sociedade brasileira.

4 QUEM É O PROFESSOR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS?

Freire tem uma visão diferente entre professor e aluno da EJA. “Para ser um ato de conhecimento o processo de alfabetização de Jovens e Adultos demanda, entre educadores e educando, uma relação de autêntico diálogo” (FREIRE, 1976, p. 49). Cabe ao professor despertar a curiosidade da sua realidade, problematizar e refletir, compreendendo como ocorrem os processos educativos, que são como qualquer ato social condizente com o tempo, espaço e sendo parte da sua história. Sendo necessário que além do diálogo, ambos tenham um bom relacionamento para que ocorra a conscientização, a libertação e, por fim, o conhecimento.

É o fazer do professor que vai influenciar na assimilação dos conceitos. Sabe-se que grande parte dos sujeitos da EJA tem uma jornada de trabalho cansativa e chegam à escola exaustos e desmotivados, além de ser pessoas que deixaram de frequentar a escola por bastante tempo, sendo assim, a frequência e permanência vai depender da dedicação, cuidado e incentivo que esses sujeitos irão receber.

Nem sempre é fácil para eles continuarem na escola, o que vai influenciar nesse momento de decisão depois de um dia de trabalho pesado para que continuem assistindo às aulas dependerá das atitudes do professor que vai instigar para o bom relacionamento, criatividade e entendimento sobre o que o aluno tem que compreender.

Sabe-se que esses sujeitos possuem uma gama de experiências mesmo sem participarem da sociedade ativamente e que o motivo que os afastou da escola acarretou o analfabetismo

funcional, deixando lacunas nos outros níveis de letramento que se fazem necessário para adquirir um conhecimento necessário para ter a possibilidade de modificar sua história de vida.

Todavia, além disso tudo, há também sujeitos que repetiram por vários anos e perderam o interesse. Sujeitos que são problemáticos nas salas de aulas das turmas diurnas e foram transferidos para outro turno. Esses sujeitos foram excluídos e sentem-se fracassados, perdem de alguma forma o interesse pelos estudos.

5 DESAFIOS DOS EDUCADORES DA EJA

Sabe-se que a Educação de Jovens e Adultos surge como resgate de uma dívida histórica dos sujeitos que não tiveram oportunidades de frequentar a escola na idade correta. Assim, torna-se necessário que educadores dessa modalidade estejam atualizados, sejam conhecedores dos vários estudos que existem sobre essa modalidade e busquem sempre renovar seus conhecimentos, através da utilização das tecnologias de informação e comunicação (TIC), do estudo de pensadores, do arcabouço legal, etc.

Esses educadores devem conhecer seus discentes e evitar tratá-los como receptores passivos de conceitos. Carecem de levar esses sujeitos a pensarem, mostrar que eles devem ser atuantes, pois carregam consigo conhecimentos múltiplos do mundo. Antes de qualquer ação, o professor deve conhecer os sujeitos que estão em sua turma, procurando saber quais as suas expectativas, como vivem, como se veem em uma sociedade, entre outros questionamentos, para que a mediação entre o que ele traz de conhecimento do mundo seja capaz de levá-lo ao conhecimento formal que a escola proporciona, sem esquecer que esse mesmo conhecimento deve ser significativo, ou seja, sirva para ele de alguma forma.

Ao retornarmos à história da EJA, vê-se que sua denominação se iniciou no parlamento na década de 1930 e nessa época as discussões sobre o ensino dessa modalidade entram na Constituição de 1934, como direito garantindo a gratuidade e frequência obrigatória. A bem da verdade, sua consolidação como política pública deu-se posteriormente na Constituição de 1988, ainda como supletivo. Na década de 1990, as discussões a respeito da Educação Para Todos vieram contemplar a Educação de Jovens e Adultos.

É através da garantia ao direito à educação que o adulto vai almejar uma condição de vida melhor. São saberes que lhe deixarão sábios dos seus direitos e deveres, agindo como cidadãos e interagindo com o meio e as pessoas que o cercam. Assim, a importância de o professor estar bem preparado para adequar os saberes inerentes da profissão à realidade dos

sujeitos que retornam à escola em busca de melhores possibilidades, seja de emprego, de saúde ou até mesmo da vida em si.

É necessário trazer para a modalidade aqui descrita um currículo específico, no qual as aprendizagens tragam o despertar nesse sujeito, a vontade de estudar, de levar o que aprendeu para seu cotidiano. Para isso, é imprescindível a atualização do professor para que ajuste ensino e aprendizagem, métodos e técnicas para essa modalidade, com estratégias que levem seus discentes a serem protagonistas do seu conhecimento sem imposições e ainda fazê-los sentir vontade de aprender cada dia mais.

Entre as ações políticas que pretendiam definir quais as diretrizes para o ensino da EJA foram criadas a regulamentação do FNEP – Fundo Nacional de Ensino Primário, a criação do INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, as primeiras atividades voltadas ao supletivo, o lançamento do CEAA – Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, o 1º Congresso Nacional e Educação de Adultos em 1947 e o Seminário Interamericano de Educação de Adultos, este último em 1949. (LOPES; SILVANA; DAMASCENO, 2016).

Na década de 50, no auge da industrialização foi necessário preparar os jovens para a demanda de mão-de-obra que a indústria e o comércio necessitavam. Nesse caso, a EJA versava em preparar o indivíduo para o trabalho e não para a vida. Surge nesse mesmo momento o educador Paulo Freire, que trazia a proposta da interação da alfabetização de adultos através do seu contato com o meio social e a política. Foi através da proposta corajosa de Freire que vários movimentos surgiram e com eles a educação popular que trouxe ao cenário do campo o ensino da EJA.

A coragem de pôr em prática um autêntico trabalho de educação que identifica a alfabetização como um processo de conscientização, capacitando o oprimido tanto para a aquisição dos instrumentos de leitura e escrita quanto para a sua libertação, fez dele um dos primeiros brasileiros a ser exilado (GADOTTI, 2006, p. 43).

Com o exílio de Freire no Regime Militar houve uma estagnação para a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, a partir da democratização, com o início da Nova República e a promulgação da Constituição Federal de 1988. Essa modalidade de ensino ganhou um alicerce para suas bases legais, que é o que está no Artigo 208, inciso I, que concede dever do Estado a garantia da “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1988).

Para que o educador que está na EJA realize um trabalho voltado para esses sujeitos, é necessário que o mesmo conheça a trajetória e regulamentação dessa modalidade, sendo que deve adequar o ensino à sua turma, sendo pesquisadores constantes, seja de Freire ou de outros pensadores e que entendam como lidar com as demandas que vierem surgir em uma delas, além da falta de interesse e, conseqüentemente, a evasão que se repete todos os anos.

Em se tratando das demandas e imprevistos, em 2018, a negação ao direito de jovens e adultos à educação ficou mais aparente. Tal fato se deu por causa de um grupo político conservador, da atual conjuntura, que reduziu o orçamento e desarticulou o Ministério da Educação e outras ações relacionadas a EJA, como o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD/EJA), retomando o cenário de marginalização que os cidadãos da EJA vêm sofrendo historicamente. Assim, a EJA acaba sendo despercebida no MEC atualmente, o que configura em desrespeito à legislação e direito à alfabetização, deixando os sujeitos da EJA cada vez mais oprimidos e invisíveis.

Direito à educação, assim entendido, tem existido como fundamento à ideia de educação como condição necessária, ainda que não suficiente, para se pensar o modelo democrático da sociedade, no qual o papel do Estado, como garantidor desse direito, tem sido insubstituível (PAIVA, HADDAD, SOARES, 2019, p. 13).

Nesse sentido, percebe-se que não há democracia na promoção e garantia da educação à classe marginalizada da EJA, visto que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Educação de Jovens e Adultos é citada, porém não é discutida, nem suas especificidades delineadas.

Assim como a BNCC, o Plano Nacional de Alfabetização (PNA), por meio do Decreto nº 9.765, lançado em 2019, apresenta uma concepção mecânica de alfabetização, limitando a aprendizagem em escrever o nome, ler e escrever recados ou em decodificar as palavras sem problematizar a realidade dos sujeitos, ou ainda, alfabetizar os jovens e adultos da mesma forma que as crianças.

Em seguida, com o incidente da Pandemia, que obrigou massivamente que as pessoas ficassem mantidas em casa, por meio da medida do *lockdown*, declarada pela Organização Mundial de Saúde (OMS), a situação da EJA parecia ainda pior. Destarte, as pessoas precisavam evitar a infecção pelo Coronavírus e aulas presenciais ficaram suspensas.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) suspenderam as aulas nos diversos níveis e modalidades do ensino, no entanto, no Brasil, a partir da Portaria 343 de Março de 2020, as aulas presenciais seriam substituídas por aulas

remotas, fazendo uso de plataformas digitais e outras legislações de incumbências nacionais, estaduais e municipais.

Essa eventualidade distanciou mais uma vez os sujeitos da EJA de sua alfabetização, uma vez que a maioria deles não lida com os meios tecnológicos ou não possuem internet, configurando em exclusão digital. Ainda que o público adulto e idoso tivesse acesso à tecnologia, precisariam da mediação do professor para realizarem suas tarefas escolares (MENEZES; JUNIOR & NASCIMENTO, 2021).

6 A BNCC e suas incumbências com a Educação de Jovens e Adultos

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC – é um documento norteador criado pelo MEC que regulamenta as aprendizagens essenciais a serem trabalhadas nas escolas brasileiras públicas e particulares em todas as modalidades de ensino: Educação infantil, Ensino Fundamental e ensino médio; com o objetivo de organizar o currículo nacional que garanta o direito de que todos os estudantes tenham a aprendizagem e o desenvolvimento pleno. A base é fruto de inúmeras reuniões anuais, em que eram discutidas propostas experimentais de instituições locais que visavam a formação de professores de acordo com as condições especiais de cada uma delas (ALVES, (2014).

A BNCC na concepção dos seus idealizadores tem por objetivo a formação do docente e a garantia ao direito à aprendizagem, partindo da premissa de estabelecer os conhecimentos fundamentais a todos que estão na escola. Assim, seria construída uma base comum, já que as instituições discutiam suas experiências entre si; e nacional, uma vez que essas experiências eram vividas por instituições de todo o Brasil (ALVES, (2014).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9394/96, no artigo 26 diz, que uma Base Nacional Comum deve estar todas as modalidades de Ensino e no artigo 38, deixa claro como deve ser o tratamento a Educação de Jovens e Adultos que os mesmos deverão manter cursos e exames supletivos que compreenderão a Base Nacional Comum do currículo, que segundo o mesmo documento segue as orientações das demais modalidades de ensino (BRASIL, 1996).

As críticas à BNCC acerca da sua construção, em suas várias versões também falta uma avaliação, onde não foi considerado os anos de implementações das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e sua operacionalização por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que foram referências no território brasileiro, principalmente usado no sistema de avaliação (ALVES, (2014).

Catelli Jr afirma que “na primeira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), lançada em 2015, chamou a atenção a ausência de qualquer formulação referente à Educação de Jovens e Adultos[...]” (2019, p. 313). Tal fato se estendeu para os anos posteriores, pois percebe-se que os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos não foram contemplados no documento final.

A Educação de Jovens e Adultos foi tratada no Fórum EJA Mineiro com a posição contrária à construção e metodologia da forma que a BNCC tratou essa modalidade aqui descrita, demonstrada através de uma carta aberta. De acordo com seus argumentos as especificidades da EJA não foram contempladas, enquanto demandas não foram apreciadas (FORUM EJA MINEIRO, 2015).

Foi na segunda versão da BNCC que se observa uma preocupação do MEC em relação as modalidades da Educação Básica. Para além do tratamento dado, na BNCC, às temáticas afins às modalidades da Educação Básica, a existência de uma base comum para os currículos demandará, posteriormente à sua aprovação, a produção de documentos que tratem de como essa base se coloca em relação às especificidades das modalidades da Educação Básica, uma vez que essas modalidades têm diretrizes próprias, que as regulamentam (CATELLI JR, 2019).

Mesmo com tantas opiniões contrárias e favoráveis em torno da BNCC, não pode ser esquecido que a mesma deve sim contemplar a EJA, assim como a LDB no seu artigo 38 deixa claro que o sistema de ensino, assim sendo, essa modalidade deve ofertar o curso supletivo de acordo com a Base Nacional Comum Curricular, para que os sujeitos possam continuar seus estudos mesmo passando para outra modalidade (BRASIL, 1996).

Democraticamente na BNCC a EJA não é contemplada e quem faz essa afirmação é a Associação Brasileira de Currículo (ABdC) que expõe 9 motivos para a Base não ser aceita. Dentre eles, destaca-se o 2º motivo, que trata da uniformidade da oferta de ensino homogênea para crianças e estudantes da EJA como um perigo para a democracia (ANPED e ABdC, 2015).

Desse modo, entende-se que a qualidade da Educação Básica deve ser pensada socialmente e como direito público de todo e qualquer cidadão. Consequentemente, qualquer proposta curricular precisa considerar as adversidades e diversidades locais – de ordem étnica, cultural, social, política e econômica – e individuais, relativas a interesses e capacidades de aprendizagem, e aos direitos de respeito aos conhecimentos construídos antes e fora da escola, para além dos direitos de aprendizagem de conteúdos prescritos fora do universo social dos alunos e organizados sem levar em conta que estes são, e precisam ser, sujeitos de suas aprendizagens.

As desigualdades, diferenças e a diversidade social, cultural e econômica existentes no Brasil exigem, portanto, flexibilidade na norma curricular. Essa flexibilidade é incompatível com a definição de uma base nacional comum idêntica para todos, sob pena de entendimento do nacional como homogêneo e do comum como único, contrariamente aos princípios de respeito e valorização da pluralidade, fundamento da educação nas sociedades democráticas (ANPED e ABdC, 2015).

De acordo com o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior deveria ter acontecido uma avaliação criteriosa a respeito do que já estava sendo há anos com a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais através dos Parâmetros Curriculares Nacionais e não podem ser esquecidas as experiências bem-sucedidas que foram feitas nas escolas enquanto o documento estava sendo estudado, que propiciou autonomia e liberdade para o trabalho docente,

Assim, vale salientar que a Base Nacional Comum Curricular em sua construção deve ser referenciada pelos DCN e PCN, já que os mesmos já passaram por várias apreciações no ambiente escolar e reiterando-se que ambos fortalecerão os documentos legais. Uma avaliação traria reflexões sobre a necessidade da construção da Base Nacional Comum Curricular (ALVES, (2014).

Alguns especialistas afirmam que o MEC não regularizou questões que respaldem a Educação de Jovens e Adultos, tais quais: limites de idade, a formação específicas para seus educadores, o segmento como modelo de avaliação e metodologias específicas, etc. em que esteja especificada e definidas e que a lei venha contemplar a todos e que todos a conheçam (ALVES, (2014).

6.1 Currículo: Várias Versões sobre o Mesmo

Por ser um tema complexo e que traz em si várias concepções e diferentes entendimentos, procura-se através deste, resgatar sobre o currículo e a construção de uma Base Nacional Comum algumas teorias e entendimentos.

Esse movimento se daria da seguinte maneira: propostas locais deveriam ser experimentadas livremente pelas instituições que desenvolviam a formação de professores em acordo com as condições especiais de cada uma delas, e, em reuniões anuais (regionais e nacionais). Essas propostas em desenvolvimento deveriam ser discutidas, na direção da articulação de uma possível Base Comum Nacional. Esta costumava ser entendida não como algo decidido *a priori* por um grupo técnico organizado pelo Ministério da Educação e que teria

uma obrigatoriedade nacional, mas como algo que iria sendo composto, trabalhado continuamente, em movimento, a partir das múltiplas experiências vividas (ALVES, 2014, p.1470)

Para Sussekind, currículo não pode ser compreendido como um guia para ser seguido “que possa ser elaborado e aplicado na busca de um entendimento unívoco, ou, homogêneo e verificável mediante avaliações padronizadas” (2014, p.1520), mas com um diálogo que acontece entre os indivíduos de uma sociedade e isso é complicado. Para a autora “conversas complicadas” que só ocorre com o protagonismo dos professores e estudantes, que se vejam como inventores do seu cotidiano fazem parte da criação e perpetuação de uma cultura, não aceitando a tradição hegemônica das ciências sociais que têm levado o “homem comum a ocupar o papel de não criador, não-produtor, apenas sujeito a receber e reproduzir a cultura” (SUSSEKIND, 2014, p. 1520).

Para Michael Young a questão central é a teoria do currículo: o que os alunos têm como direitos para aprender no momento que estão no sistema de ensino. O autor lhe dá o nome de “conhecimento melhor” pois todos os campos de conhecimento possuem a mesma importância. Entretanto, é necessário que ele esteja “próximo da verdade sobre o mundo em que vivemos e sobre o que significa ser humano” (2013, p. 234). Segundo Young “conhecimento poderoso” é aquele feito interdisciplinarmente, com o conhecimento dentro das áreas disciplinares, mesmo com suas experiências de vida os alunos precisam de ensinamentos científicos que se aprendem na escola.

Um currículo nacional deveria ser elaborado em colaboração estreita com os especialistas nas disciplinas e se limitar a conceitos-chave de cada disciplina. Esse alcance do currículo nacional garante autonomia para cada escola e para os professores especialistas em cada disciplina, e leva em conta que as escolas têm diferentes recursos culturais, histórias e contextos (por exemplo, escolas urbanas ou rurais). Ao mesmo tempo, garante uma base comum de conhecimento para todos os alunos, já que alguns podem mudar de escola (YOUNG, 2013, p. 237).

O entendimento de Michael Young sobre o currículo nacional coincide com as metas do Ministério da Educação no Brasil que apoia a ideia de uma Base Nacional Comum Curricular como parte do currículo que norteia todas as instituições escolares com as implementações dos seus Projetos Políticos Pedagógicos, para que ocorra sua efetivação.

6.1.1 Currículo na EJA

Começa aqui, uma reflexão sobre como é o currículo da Educação de Jovens e Adultos a partir dos estudiosos Miguel Arroyo e Inês Barbosa Oliveira, que se destacam pelos seus estudos nessa modalidade de ensino que aqui dissertamos.

Segundo Arroyo a história da EJA é marcada pela realidade de jovens e adultos que estão em situação de exclusão. Os mesmos são vistos pela maioria como marginais, oprimidos, excluídos, empregáveis, miseráveis, “têm condicionado o lugar reservado a sua educação no conjunto das políticas oficiais” (2005, p. 221). O autor supracitado ainda enfatiza as lutas para a construção da LDB e que nesse documento, quando se referir aos jovens e adultos, deveria “nomeá-los não como aprendizes de uma etapa de ensino, mas como educandos”, os reconhecem como “sujeitos sociais e culturais, jovens e adultos” (ARROYO, 2005, p. 224). Para o autor, enquanto modalidade, a EJA tem uma construção a fazer da sua especificidade como a educação, voltando seu olhar sobre os educandos.

Para Arroyo que denomina os alunos da EJA como “sujeitos sociais e culturais, jovens e adultos”, sua proposta é que a EJA enquanto “modalidade que construiu sua própria especificidade como educação, com o olhar sobre os educandos” consiga contemplar todos os educandos de acordo com sua realidade social e cultural (ARROYO, 2005, p. 224).

Sendo muito difícil mudar a concepção formalista de currículo, mesmo que os espaços escolares tentem modificar essa realidade, com discussões e respeito por esses sujeitos que estão na EJA; Oliveira destaca que a partir do trabalho docente e cotidiano nas salas de aulas, é necessário desenvolver reflexões e buscar um novo olhar sobre o currículo “não apenas a partir dos elementos teóricos que os fundamentam, mas também a partir das realidades das práticas curriculares desenvolvidas nas nossas classes” (OLIVEIRA, 2005, p. 232).

Diante do exposto, é importante destacar que o currículo deve incorporar elementos do dia a dia dos alunos e da escola e, somente dessa forma, poderá ganhar um caráter de real existência, uma vez que é impossível trabalhar as mesmas práticas cotidianas com todos os alunos, pois as escolas, classes, espaços e públicos são diferentes.

6.2 Considerações sobre as Práticas

Arroyo (2011) nos leva a pensar com base nas nossas experiências diárias nas salas de aulas da EJA como é importante os saberes experienciais e conhecimentos sujeitos jovens e adultos que devem ser tratados nos currículos. Em estruturas fechadas, nem todo conhecimento tem lugar, nem todos os sujeitos e suas experiências e leituras de mundo têm vez em territórios cercados. Há grades que têm por função proteger o que guardam e há grades que têm por função

não permitir a entrada em recintos fechados. “As grades curriculares têm cumprido essa dupla função: proteger os conhecimentos definidos como comuns, únicos, legítimos e não permitir a entrada de outros conhecimentos considerados ilegítimos, do senso comum” (ARROYO, 2011, p.17).

É a partir da vivência em sala de aula que o currículo acontece, sem sua concepção formalista, mas, a partir de reflexões onde se procura enxergar as verdadeiras necessidades da turma, em uma realidade que os rodeiam, ou seja, um currículo pensado de acordo com os sujeitos que fazem parte da sala de aula. Uma das propostas é a de tornar esses sujeitos leitores e escritores, não apenas de textos sociais, mas de textos literários com o decorrer dos tempos.

Os PCNs (1998) que foram usados como referência no Brasil, orienta a escola para uma mobilização interna onde desenvolva em seus alunos a capacidade de ler, como também o gosto e o compromisso com a leitura, assim a escola deve proporcionar ao educando diversos tipos de gêneros e tipos de textos, incluindo os literários, para que eles percebam que esses textos trazem histórias de vida de pessoas, lugares e situações reais ou que já foram reais.

7 CONSIDERAÇÕES

O objetivo do presente trabalho foi conhecer o processo histórico da educação brasileira, no segmento da EJA, quais seus avanços e entraves, as leis que regulamentam e respaldam essa modalidade de ensino, bem entender como é tratada na LDB 9394/96 e atualmente na BNCC. A pesquisa apresentou importantes contribuições para a compreensão das etapas e campanhas que favoreceram para a garantia do ensino da EJA no Brasil, como também, conhecer os perfis, desafios e as atribuições dos professores dessa modalidade e a trajetória dos alunos, observando-se o currículo e as práticas na sala de aula. A partir dos resultados alcançados, observa-se que a Educação de Jovens e Adultos passou por um processo de luta para que pudesse alcançar seu lugar na educação regular, porém muito ainda há para ser feito por essa modalidade, uma vez que não foi contemplada na BNCC, demonstrando que apesar dos avanços e investimentos neste segmento, a EJA continua tendo um tratamento diferenciado.

A EJA possui um histórico de evolução marcado por campanhas, programas e também pelo MOBREAL que, embora tenha sido usado para cunho eleitoral, teve seu papel importante para a sociedade analfabeta, possibilitando aos mesmos o acesso à leitura e escrita.

A produção desse trabalho foi compreender como os sujeitos se encontravam desmotivados para o ensino regular devido a sua faixa etária e o exercício do trabalho como manutenção das necessidades básicas do ser humano, pois muitos destes indivíduos se viam

diante de um dilema: o trabalho ou a escola normal. Diante da difícil escolha, muitos optavam pelo trabalho, fazendo com desistissem do seu direito à Educação Básica.

Compreendemos, portanto, que a EJA ainda precisa ter seu currículo próprio, o qual deve ser baseado nas necessidades de seus estudantes e não ficar preso ao currículo regular de ensino. Os professores deste segmento também deveriam ser conhecedores desses sujeitos e não tratar essas pessoas como indivíduos sem conhecimento. Precisa, ainda, levar em consideração o conhecimento de mundo que seu aluno traz consigo e usar isto como um instrumento para que eles se sintam acolhidos e criem expectativas para dar continuidade a educação formal, a qual se faz necessária para se alcançar um olhar crítico na sociedade.

O que se pode afirmar é que nos últimos anos o que se contempla é a luta por uma educação em que os sujeitos da EJA buscam o direito à inclusão. A própria BNCC não contempla essa modalidade, mesmo que a colocasse em uma construção a parte do currículo para sua modalidade. O MEC deixa de mencionar no seu documento preliminar a Educação de Jovens e Adultos e mostra, dessa forma, a falta de interesse para com essa modalidade, além da falta de respeito do mesmo órgão à construção histórica do currículo, e da própria EJA como modalidade, uma vez que se percebe uma ruptura nas suas conquistas com os movimentos que lutam por uma estrutura que contemplates sua história e dos sujeitos que estão na mesma modalidade.

Diante disso, espera-se que os órgãos que regularizam a educação MEC/ INEP estipulem que tudo que define a Educação de Jovens e Adultos estejam presentes na Base Nacional Comum Curricular, respeitando as suas especificidades, embora não se sabe ainda se tais regulações irão de fato acontecer nesse ou noutro documento.

Sugere-se que este trabalho não seja finalizado, considerando o cenário da Pandemia, em virtude do Coronavírus, e que muita coisa mudou no âmbito escolar, justificando-se que o ensino precisa acompanhar as mudanças, mesmo que forçadas, que o mundo venha oferecer.

Este trabalho de pesquisa abre margem para indagações sobre até quando os sujeitos da EJA serão esquecidos, como o professor poderia aproximar os conteúdos aos conhecimentos de mundo dos alunos, de forma que eles se sintam atraídos e estimulados a participarem de sua própria transformação, como também, sobre o que o docente, a escola e os órgãos mantenedores poderiam fazer para garantir a permanência dos jovens e adultos na escola.

Sendo assim, pode-se concluir que a Educação de jovens e Adultos ainda permanece na busca por melhorias e faz-se necessário ter seu próprio currículo para que os seus professores possam trabalhar de forma mais eficiente com seus alunos.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. Sobre a Possibilidade e a Necessidade Curricular de uma Base Nacional Comum. **Revista e-Curriculum**. São Paulo, v. 12, n. 03 p.1464-1479, out./dez. 2014.

Disponível em:

<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/21664>. Acesso em: 13, jun. 2016.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

ARROYO, Miguel González. **A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão**. In: Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília, DF: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005. 362p. (Coleção educação para todos, 3). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=655-vol3const-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 16, jun. 2016.

_____. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, Vozes, 2011.

BRASIL. **BNCC**. O que é a Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2015. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 13, jun. 2016.

_____. **Constituição 1988. Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

_____. **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL (DE 16 DE JULHO DE 1934)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 27, jun. 2020.

_____. **CONSTITUIÇÃO DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL, DE 10 DE NOVEMBRO DE 1937**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm. Acesso em: 27, jun. 2020.

_____. **CONSTITUIÇÃO POLITICA DO IMPERIO DO BRAZIL (DE 25 DE MARÇO DE 1824)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso: 27, jun. 2020.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, Parecer CNE/CEB nº 11/2000**. EDITA 7. Conselho Estadual de Educação de Alagoas, 2002.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº. 5.692/71, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. In *Política e Educação no Brasil*. 5 ed. Campinas: Autores Associados, 2002.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº. 9.394/96, de 20º de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 1996.

_____. MEC. **Parecer CNE/CEB nº 11/2000 de 9 de junho de 2000**. Disponível em http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf Acesso em: 21, dez. 2015.

_____. Ministério da Educação (MEC/SEED). **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. 2ª versão revista. Brasília, 2016. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/pages/view/esta-no-ar-a-proposta-da-basenacional-comum-curricular.html>. Acesso em: 14, jun. 2016.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 2006.

CATELLI JR. Roberto. **O não-lugar da educação de jovens e adultos na BNCC**. Disponível em: <https://www.academia.edu>. Acesso em: 31, mar. 2021.

FÓRUM EJA MINEIRO. **Fórum Mineiro de EJA se manifesta sobre o Documento Base Nacional Curricular Comum: A Educação de Jovens, Adultos e Idosos na Base Nacional Curricular Comum (BNCC)**. Minas Gerais, 2015. Disponível em: < <http://forumeja.org.br/mg/node/1708>>. Acesso em: 118, jun. 2016.

FÓRUM EJA RIO. **Relato da reunião com o Ministro Aluizio Mercadante**. Brasília, 2015. Disponível em: < <http://forumeja.org.br/rj/node/455>> Acesso em: 18, jun. 2016.

FREIRE, P. **Ação cultura para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Marinaide Lima de Queiroz; MOURA, Tania Maria de Melo. **Educação de Jovens e Adultos: uma releitura das políticas e ações**. In: Guia de Estudos, Curso de Graduação em Pedagogia. Maceió: NEAD/UFAL, 2006.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido**. Novo Hamburgo: Feevale, 2003. Artigo disponível em:

<http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Forma%C3%A7%C3%A3o%20Continuada/Artigos%20Diversos/BONITEZA%20DE%20UM%20SONHO%20Ensinar-e-aprender%20com%20sentido%20-%20gadotti.pdf> Acesso em: 21, jun.2016

_____. A escola na cidade que educa. **Cadernos Cenpec/Nova Série**, [S.I.], v. 1, n. 1, Maio 2006. ISSN2237-9983. Disponível em: <https://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/160>>. Acesso em: 28, ago. 2022.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. (2001). Escolarização de Jovens e Adultos. In: SANTOS, Ana Cely Duarte Barbosa. **O Programa Brasil Alfabetizado e os desafios da formação docente**. Guarabira: UEPB, 2014. Monografia disponível em: <https://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/4824/1/PDF%20-%20Ana%20Cely%20Duarte%20Barbosa%20dos%20Santos.pdf>. Acesso em: 29, jun.2016.

LOPES, Edjonas Silvana; SILVANA, Francimária Sousa Santos; DAMASCENO, Eronilda Gomes. Campanhas de Educação de Jovens e Adultos – EJA: aspectos históricos e avanços. **ID on-line Revisa de Psicologia**, v.10, n.32, Nov-dez/2016. Ed. Eletrônica disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/518/794> Acesso em: 11, jan.2021.

MENEZES, M. C.; JUNIOR, A.S. C. & NASCIMENTO, M. L. S. Alfabetização de Jovens e Adultos na Conjuntura Atual: um diálogo reflexivo com as políticas públicas dos últimos dois anos. **Seminário Gepráxis**. Vitória da Conquista, Bahia. V. 8, n. 12, maio, 2021.

OLIVEIRA, Inês Barbosa. **Tendências recentes dos estudos e das práticas curriculares**. In: Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília, DF: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=655-vol3const-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 22, jun. 2016.

_____. Inês Barbosa. **As interfaces educação popular e EJA**: exigências de formação para a prática com esses grupos sociais. Educação, Porto Alegre, v. 33, n. 2, p. 104-110, 2010.

OLIVEIRA, Inês Barbosa; MACHADO, Maria Margarida. **Exposição de Motivos sobre a Base Nacional Comum Curricular**. Ofício ANPED/ABdC disponível em: http://www.anped.org.br/sites/default/files/resources/Of_cio_01_2015_CNE_BNCC.pdf. Acesso em: 27, dez. 2015.

PAIVA, Jane; HADDAD, Sérgio; SOARES, L. J. G. Pesquisa em educação de jovens e adultos: memórias e ações na constituição do direito à educação para todos. **Revista Brasileira de Educação**. V. 24 e240050 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br>. Acesso em: 28, mar. 2021.

PAIVA, Vanilda Pereira. Educação popular e educação de adultos. (1987). In: SANTOS, Ana Cely Duarte Barbosa. **O Programa Brasil Alfabetizado e os desafios da formação docente**. Guarabira: UEPB, 2014. Monografia disponível em:

<https://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/4824/1/PDF%20%20Ana%20Cely%20Duarte%20Barbosa%20dos%20Santos.pdf>. Acesso em: 28, jun.2016.

SOARES, Leôncio José G. **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena (Org.). Histórias e memórias da educação no Brasil. (2005). In: SANTOS, Ana Cely Duarte Barbosa. **O Programa Brasil Alfabetizado e os desafios da formação docente**. Guarabira: UEPB, 2014. Monografia disponível em: <https://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/4824/1/PDF%20%20Ana%20Cely%20Duarte%20Barbosa%20dos%20Santos.pdf>. Acesso em: 28, jun.2016.

SUSSEKIND, Maria Luiza. As (Im) possibilidades de uma base comum nacional. **Revista e-Curriculum**, v.12, n.03, p.1512-1529. São Paulo: out/dez.2014. Artigo disponível em: <http://revistas.pucsp.br/inex.php/curriculum>. Acesso em: 14, ago.2020.

YOUNG, Michael, F. D. II Seminário FE-USP sobre Currículo. **Escola e Sociedade do Conhecimento: aportes para a discussão dos processos de construção, seleção e organização do currículo**. (1º de novembro de 2013). Vídeo disponível em: <http://www4.fe.usp.br/ii-seminario-fe-usp-sobre-curriculo-escola-e-sociedade-do-conhecimento-aportes-para-a-discussao-dos-processos-de-construcao-selecao-e-organizacao-do-curriculo-2>. Acesso em: 28, ago.2020.