



## **ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA: UMA ABORDAGEM SOBRE A DICOTOMIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Autor: Maria do Socorro Flor Antonino

Secretaria de Estado da Educação/PB – UEPB/PROFLETRAS ([socorroflor2@gmail.com](mailto:socorroflor2@gmail.com))

Coautor: Germana Correia de Oliveira

Secretaria de Estado da Educação/PB – UEPB/PROFLETRAS ( [germanacorreia@gmail.com](mailto:germanacorreia@gmail.com))

### **Resumo**

O modelo tradicional de educação ainda amplamente presente nas práticas pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos no Brasil não favorece a emancipação humana e transforma os aprendizes em autômatos, massa amorfa destituída de vontade e de criticidade. Nesse estado permanente de menoridade, os indivíduos não conseguem romper as barreiras sociais e culturais, seguindo tutelados pela vontade alheia o que impede a superação de classes e de estereótipos. A conjugação de fatores intrínsecos e extrínsecos à educação escolar não favorece a identificação desses jovens e adultos com a escola e, conseqüentemente, não lhes dota de mecanismos eficientes para construção da autonomia, necessária a sujeitos que estão em permanente diálogo com mundo, que se inserem nele e agem para transformá-lo. Nesse sentido, as particularidades do aluno da EJA exigem do professor uma prática pedagógica comprometida com a transformação pessoal, social e política daqueles que já trazem consigo vasto conhecimento do mundo e carregam as marcas da exclusão social. Não se trata, porém, de doação ou de transferência de conhecimentos sistematizados, mas de um processo de conscientização que leve o sujeito a reconhecer e superar suas interdições, deslocando-o para o centro de sua história. Mais do que assegurar a esses jovens e adultos o retorno à escola, é preciso assegurar-lhes o exercício pleno do direito à educação como ferramenta de desenvolvimento humano, razão por que o presente artigo busca analisar a dicotomia presente entre a teoria e a prática nessa modalidade de ensino, como forma de contribuir para uma educação inclusiva e transformadora.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos, Inclusão, Emancipação.

### **INTRODUÇÃO**

A compreensão da realidade da EJA exige reflexão sobre evidências empíricas, a exemplo de evasão e repetência, como matizes para críticas e propostas voltadas à implementação desse sistema de ensino, considerando o que é e o que se espera que ele seja.

Por muito tempo as desigualdades sociais se afirmaram pela exclusão de grande parte da população da escola. Hoje, se não há a exclusão legal desses jovens e adultos, as políticas de universalização da educação tendem a não alcançar os fins propostos de mitigação dessas diferenças em decorrência da baixa qualidade do ensino e dos resultados decorrentes de políticas educacionais ineficientes.

As altas taxas de reprovação e de evasão da EJA indicam ainda um sistema de ensino excludente cuja ambivalência confirma as desigualdades e nega a democracia prevista em lei.

Para o Núcleo de Estudos de Educação de Jovens e Adultos (2015), a EJA é uma modalidade negligenciada cuja importância não está amplamente afirmada nas políticas públicas e cujos desafios vão além de fatores de natureza político-ideológica com problemas de ordem objetiva a exemplo de formato e estrutura de programas, sistemas de avaliação, ausência ou insuficiência de recursos, corpo profissional não habilitado para atuar nessa modalidade de ensino e instalações inadequadas. Essas lacunas, aliadas ao afrouxamento e a facilitação nos meios de garantir o direito à conclusão do ensino básico foram mal compreendidas e representaram uma baixa qualidade do ensino dedicado a essas camadas populares, as quais muito frequentemente, têm na escola a única via de acesso ao conhecimento formal e, por conseguinte, ao rompimento da marginalidade a que foram relegados.

Paradoxalmente, a garantia legal de retomada e conclusão do ensino básico como meio de assegurar oportunidades iguais de desenvolvimento da pessoa humana promovida de forma aligeirada e distorcida tende a agravar o problema da marginalização desse público e alargar o abismo social. Uma escola que não mantém identificação com a vida e com os desejos dos seus alunos torna-se excludente. Para aqueles que abandonaram a escola, mas que construíram outros saberes e conduziram a vida sem a experiência escolar, não há interesse em voltar a estudar se não houver compromisso de mudança e de encantamento: encantamento do educador pelas possibilidades de recondução desse público por essa nova trajetória, encantamento do aluno com as possibilidades de aprender e, aprendendo, transformar-se em um agente político capaz de exercer plenamente a cidadania e de defender-se das ações violentas que no percurso do tempo lhe negaram acesso aos bens, sejam bens materiais ou imateriais, econômicos ou culturais, os quais são “sinais distintivos” e classificadores. A negação ou o acesso a esses bens caracteriza-se como uma “violência ou luta simbólica” capaz de conservar ou subverter as propriedades distintivas (BOURDIEU, 2013, p. 233).

Nesse sentido, a presente pesquisa foi motivada pela necessidade de contribuir para uma prática pedagógica que desenvolva alunos mais engajados socialmente, dotados da capacidade de reconhecer as situações de exclusão a que muitos estão submetidos e de provocar o desejo de deslocamento da periferia para o centro de suas histórias.



A partir dos ensinamentos de Paulo Freire (2011, 2013 e 2014) e com base na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação traçamos o percurso da função, da consolidação e dos desafios enfrentados pela EJA, em busca de uma prática pedagógica inovadora e libertadora, conscientes de que “não há outro caminho para a emancipação dos oprimidos senão uma prática humanizadora”. (FREIRE, 2014, p. 77).

Seguindo esse itinerário, com aporte na Constituição Federal de 1988, na Resolução CBE/CEB 01/2000 e nas teorias de Baumam (2005), Arendt (2010), Bourdieu (2013), dentre outros, refletimos sobre o preconceito, ainda presente nessa modalidade de ensino e apontamos compromissos, que devem ser assumidos na mitigação de tais complexos, considerando o acesso à educação como um direito fundamental.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Na segunda metade do Século XX, a necessidade de industrialização do país e as intenções governamentais de transformar o Brasil em uma potência econômica colidem com as elevadas taxas de analfabetismo e exigem esforço no sentido de transformar a realidade educacional brasileira e alçar seus cidadãos a condição de sujeitos desenvolvidos.

Se os movimentos de alfabetização promovidos entre os anos 30 e 60 não surtiram os resultados desejados, fomentaram o aprofundamento de estudos teórico-pedagógicos para compreensão do analfabetismo em si, desvinculando-o das condições inatas ao ser humano e reconhecendo-o como problema de ordem social e política. Esse pensamento se revigora com a participação dos movimentos sociais, eclesiais, de estudantes e de intelectuais, norteados pelas propostas do educador Paulo Freire. A proposta de uma educação socialmente engajada, defendida por Freire, norteará os programas de alfabetização de jovens e adultos e servirá de base para as mudanças que serão implementadas a partir dos anos 60.

A partir dos novos paradigmas, os programas de educação destinados a jovens e adultos passam por avanços e alterações e finalmente, no final do século XX, se transformam em políticas públicas, tendo como função reparar, equalizar e qualificar essa parcela da população que historicamente se manteve marginalizada.



Essa nova concepção da EJA<sup>1</sup>, como direito à educação, subverte os preconceitos vigentes e exige o compromisso com o desenvolvimento de potencialidades humanas, reconhecendo os valores e conhecimentos prévios dos alunos, mas também capacitando-os a usufruir e gozar de outras formas de conhecimento e de bens culturais, sob a compreensão de que a ação que busca transformar os marginalizados em sujeitos autênticos e agentes da história necessita ser uma ação cultural, ao contrário reproduzirá uma visão inautêntica do mundo (FREIRE, 2014).

Com o advento da Constituição Federal de 1988, voltada à construção de uma sociedade justa, livre e solidária, que promova o bem de todos livre de preconceitos e discriminações, a cidadania e dignidade da pessoa humana são eleitos como princípios basilares da nação. No capítulo que trata dos chamados direitos sociais elencados no artigo 6º do diploma legal<sup>2</sup> destaca-se o direito à educação como direito de todos e dever do Estado.

A educação passa, portanto, a ser um direito juridicamente protegido com *status* constitucional, civil e político cabendo ao Estado garantir os meios necessários à sua efetividade, como condição de desenvolvimento da pessoa humana e de acesso à cidadania. A negação ou oferta inadequada desse direito representa violação dos direitos humanos, consagrados em tratados e convenções internacionais e ratificados pelo Brasil.

A imprescindibilidade da Educação Básica, notadamente do Ensino Fundamental, assegura a todos que a ele não tiveram acesso ou não puderam concluí-lo na idade própria, o direito de completá-lo em qualquer fase da vida, conforme previsto no artigo 208, I da CF<sup>3</sup>. Nesse caso, a razão pela qual a LDB<sup>4</sup>, o Plano Nacional da Educação<sup>5</sup> e outras diretrizes e orientações do Ministério da Educação, seus órgãos ou Secretarias buscam estruturar e definir os meios, métodos e formas de implementação desse direito para oportunizar àqueles que, por razões diversas, não puderam concluir a formação básica na idade regular, meios e condições apropriadas de fazê-lo em qualquer fase da vida.

<sup>1</sup> De acordo com a legislação vigente, o público potencial da EJA equivalente ao Ensino Fundamental (EJA-EF) são todos os brasileiros e brasileiras de 15 anos ou mais de idade que não têm instrução e que não completaram o Ensino Fundamental.

<sup>2</sup> Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

<sup>3</sup> Constituição Federal da República - Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria.

<sup>4</sup> Lei 9394/94 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

<sup>5</sup> Lei 10.172/2001 – Plano Nacional de Educação.



Nesse sentido, a LDB em seu artigo § 1º do artigo 37 assegura:

Art. 37º. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

A garantia de universalidade da Educação Básica foi resultado de uma luta intensa dos movimentos sociais em busca de reparar uma dívida história com os excluídos deste país. A população pobre, marcadamente, negros escravizados ou afrodescendentes, índios, mestiços, trabalhadores braçais e também mulheres não tinham acesso a uma cidadania plena e conseqüentemente lhes era sonogado o direito à promoção pessoal e social através da escola, razão por que é um imperativo, de ordem moral e legal, possibilitar a esses cidadãos de qualquer idade e condição o acesso a uma formação mínima que lhe possibilite viver com dignidade e eliminem os impactos subjetivos da violação desse direito.

Nesses termos, a Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos (Alemanha), considerando que a educação é fundamental aos exercícios dos direitos humanos e à construção de uma sociedade igualitária, assentou sobre a EJA que ela é mais que um direito: é a chave para o século XXI, é, ao mesmo tempo, consequência da cidadania condição para participação social. É um instrumento de desenvolvimento pessoal, social, econômico e de igualdade, até de se constituir elemento essencial na construção de um mundo que tenha por base o diálogo, a paz e a justiça. (Declaração de Hamburgo, 1997, p.19)

Como afirma Cury (2000, p. 7):

A função reparadora da EJA, no limite, significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano. Desta negação, evidente na história brasileira, resulta uma perda: o acesso a um bem real, social e simbolicamente importante.

Nesse teor, a Educação de Jovens e Adultos representa a possibilidade para os que não concluíram a Educação Básica, de retomarem o curso de sua história, perceberem-se como sujeitos

de direitos e terem acesso à educação escolar sob uma nova concepção e um novo modelo pedagógico cujas diretrizes foram estabelecidas no Plano Nacional de Educação, sob o comando do artigo 214 da Constituição Federal<sup>6</sup>.

Com o novo comando legal, o PNE<sup>7</sup> dispensa um capítulo próprio à EJA sob o título das Modalidades de Ensino, no qual estabelece textualmente a garantia de Ensino Fundamental a todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria ou que não o concluíram, observando as particularidades e necessidades desse público.

A educação alçada à condição de direito da pessoa humana é uma criação dos estados modernos norteados pelos ideais de liberdade, igualdade e fraternidade da Revolução Francesa tendo como fundamentos os princípios da igualdade, da equidade e da ética, pilares de uma sociedade justa e democrática. E é justamente com esse espírito que a EJA tem ampliado seu espaço legal, embora ainda distante de preencher as lacunas sociais, exigindo esforço conjunto do Estado, da sociedade e da escola com vistas a erradicar os preconceitos e estereótipos que circundam essa modalidade de ensino, assegurando a esses os jovens e adultos o direito universal e inalienável à educação como meio de acesso a outros direitos.

Historicamente, a escola não foi a causadora das desigualdades, todavia reproduziu o discurso das classes dominantes, alargou as diferenças e confirmou a exclusão dos menos favorecidos. A pedagogia da exclusão, que valoriza apenas o saber escolarizado, como única via de conhecimento, alimenta no marginalizado o sentimento de auto desvalia. “De tanto ouvirem de si mesmos que são incapazes, que não sabem nada, que não podem saber, que são enfermos, indolentes, terminam por se convencer de sua incapacidade”. (FREIRE, 2014, p. 69)

Politicamente marginalizado, o jovem ou adulto que não domina a palavra escolarizada, não tem acesso ao mundo comum; é interdito no seu direito de estar no mundo e interagir com ele. É através da palavra, do discurso que o homem se anuncia como ator, que é visto e ouvido por outros, que se liga aos demais mediante um mundo comum de coisas. Sem essa participação, passa a viver

---

<sup>6</sup> O *caput* do artigo 214 da Constituição Federal do Brasil foi alterado pela Emenda Constitucional 59/2009 passando a vigorar com a seguinte redação: A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:

<sup>7</sup> Plano Nacional da Educação.



uma vida privada e o homem privado é opaco, não tem visibilidade. Suas ações não interferem na vida dos outros e suas necessidades não interessam aos demais (ARENDDT, 2010).

A educação que busca seguir o itinerário de mudanças, necessariamente, dialoga com seus sujeitos na realidade em que vivem e promove a mobilidade capaz de trazer para o centro aqueles que se encontram em lugares periféricos. Afinal, eles também são capazes de pensar certo, razão porque a EJA tem um compromisso com os direitos da pessoa humana, e mais do que oferecer conhecimentos básicos sistematizados, ela deve despertar o sujeito a fim de que tome consciência do seu estado de exclusão, das causas que lhe levaram a esse estado e das possibilidades de luta por sua afirmação no mundo, reconhecendo a sua vocação ontológica e histórica de ser mais. (FREIRE, 2014).

Essa transformação que se pretende, exige um pensar dialético entre realidade e ação. Na prática, o real e o ideal caminham em dimensões diametralmente opostas. Os conhecimentos prévios dos alunos nem sempre são reconhecidos e valorizados, ou, cai-se no reducionismo que interdita a discussão de temas relevantes para o despertar político e para a conscientização cidadã sob a alegação de que não fazem parte da realidade material desses sujeitos. O ideal de um currículo articulado, capaz de oportunizar o conhecimento e dotar o indivíduo de possibilidades de escolhas, acaba reduzido à facilitação da progressão e à redução do currículo.

Conforme afirma Paiva:

A educação de adultos engloba todo o processo de aprendizagem, formal ou informal, onde pessoas consideradas “adultas” pela sociedade desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e as da sua sociedade. A educação de adultos inclui a educação formal, a educação não-formal e o espectro de aprendizagem informal e incidental disponível numa sociedade multicultural, onde os estudos baseados na teoria e prática devem ser reconhecidos. (PAIVA, 2004, p. 42).

A especificidade do público da EJA, seja porque está inserido no mercado de trabalho ou porque já apresenta trajetória de aprendizagens diversas da escolarizada, gera a expectativa de que essa modalidade de ensino surta efeitos psicossociais imediatos, ampliando as competências de letramentos político, social, cultural, ideológico dentre outras possibilidades, notadamente porque é papel fundamental da EJA viabilizar o rompimento com o senso comum de finitude, de limitação e



de imutabilidade e, sem proselitismo, oferecer a esses jovens e adultos as oportunidades e meios de repensarem a própria história.

Nesse cenário de urgência e de reparação, os que historicamente ocuparam lugares desiguais e viveram na subalternidade, necessitam de tratamento desigual a fim de alcançarem de algum modo a igualdade, o que justifica a estrutura da EJA.

Para Bobbio (1996), os indivíduos que por nascimento foram colocados em situação de desigualdades devem, para fins de alcançar igualdade, receber tratamento desigual como forma de assegurar as mesmas condições de partida para todos. A desigualdade, nesses casos, pode ser fator preponderante de igualdade. Aplicado à EJA, o princípio de equidade confere a essa modalidade de ensino o caráter de política afirmativa que, a exemplo de outras ações destinadas a oferecer condições de igualdade social, enfrentam preconceitos e rejeições.

Para afirmar-se como mecanismo de equidade e de superação, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (CNE, 2000), no que se refere à orientação curricular, remete às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Fundamental, observando na sua ação pedagógica princípios éticos, políticos e estéticos capazes de subverter a ordem e eliminar o “*imprinting* cultural que marca o ser humano desde seu nascimento” e, nesses sujeitos, serve para silenciar o desejo de contestação (MORIN, 2011, p. 27).

As marcas culturais dão suporte ao discurso reducionista da classe média para quem há apenas um saber válido, reconhecido, o que caracteriza “outro princípio de exclusão: não mais a interdição, mas uma separação e uma rejeição”. (FOUCAULT, 2013, p. 10). Dessa forma, a lógica epistemológica que divide o conhecimento em legítimo e marginal e desqualifica as experiências socioculturais das categorias mais pobres impõe à EJA o dever de implementar ações pedagógicas que insiram os alunos no contexto do conhecimento legítimo, mas que também legitimem o conhecimento construído através de práticas e experiências vivenciadas em suas trajetórias social e política, contribuindo para construir e consolidar identidades culturais que se transformam no percurso do tempo.

Como afirma Hall (2011), o processo de identificação do sujeito pós-moderno é variável e cambiante, portanto, não comporta uma história de identidade única, imutável e acabada. A identidade é formada e interpretada de acordo com os elementos que nos rodeiam e que nos



impulsionam em direções, muitas vezes, opostas. Nesse universo de transformação e de ressignificação de identidades, a EJA deve indicar os percursos que contribuem para deslocar o aluno da experiência de identidade singular para a rota de uma identidade globalizada.

Para Zygmunt Bauman (2005, p. 17), “a ideia “de ter uma identidade” não vai ocorrer às pessoas enquanto “ o pertencimento” continuar sendo o seu destino, uma condição sem alternativa”, razão por que para esses Jovens e Adultos que se veem como pertencentes a uma geração sem direitos, o grande desafio da educação é transformá-los em sujeitos ativos; capacitá-los a construir uma identidade que os coloque em diálogo com o mundo, percebendo-se como parte dele.

Argumenta Bauman que a identificação é um fator poderoso de estratificação:

Num dos polos da hierarquia global emergente estão aqueles que constituem e desarticulam as suas identidades mais ou menos à própria vontade, escolhendo-as no leque de ofertas extraordinariamente amplo, de abrangência planetária. No outro polo se abarrotam aqueles que tiveram negado o acesso à escolha da identidade, que não têm direito de manifestar as suas preferências e que no final se veem oprimidos por identidades aplicadas e impostas por outros – identidades de que eles próprios se ressentem, mas não têm permissão de abandonar nem das quais conseguem se livrar. Identidades que estereotipam, humilham, desumanizam, estigmatizam... (BAUMAN, 2005, p. 44).

Os alunos que ingressam na EJA trazem latentes essas marcas de exclusão e cabe à educação autorizar esses jovens e adultos a ultrapassarem as barreiras que os oprimem e libertá-los dos estereótipos e estigmas para que, em fim livres, possam construir suas identidades e demarcar seus lugares no mundo. A educação que se pretende reparadora, no sentido de redimensionar a trajetória dos jovens e adultos que obliteraram sua verdadeira vocação humana, tem a missão de propiciar a esses indivíduos a experiência de assumir-se como ser social e histórico, que se reconhece e se impõe como indivíduo ao tempo em que reconhece e respeita o outro (FREIRE, 2013).

Não se trata de acomodar esses jovens e adultos, posto que a educação não serve apenas para a preparação para o mercado de trabalho, mas, acima de tudo, deve ser muito mais abrangente a fim de que possa prepará-los para a cidadania, para ser portadores de direitos e atuarem como sujeitos da própria história. Ou seja, trata-se “de garantir àqueles que foram traídos e enganados seu direito e seu dever de rebelar-se contra as transgressões éticas de que são vítimas cada vez mais sofridas.” (FREIRE, 2013, p.99).



## CONCLUSÃO

Na EJA, o fato de o aprendiz necessitar de mediação e de estímulo do educador para a construção do saber escolarizado, como acontece em qualquer relação pedagógica, não significa dizer que o aluno é incapaz de aprender. As disposições negativas relativas à escola, notadamente às práticas de leitura, decorrem da ausência de expectativas de êxito, a partir de processos contínuos de exclusão e de autodesvalorização que marcam os sujeitos marginalizados cuja negação de acesso a bens culturais, a exemplo da educação formal, a recusa de validade ao conhecimento não escolarizado, a oferta de uma escola ineficiente e a repetição de práticas escolares desmotivadoras constitui-se em uma privação eficiente, desenvolvendo nesses sujeitos, inconscientemente, o sentimento de imutabilidade (BOURDIEU, 2013).

As teorias de Freire, aplicadas à realidade, dimensionam a obrigação de possibilitar a esses cidadãos, tratados historicamente, como incapacitados e lenientes, os meios para que possam assumir sua condição humana.

Assim é que procuramos aproximar a teoria foucaultiana do discurso à teoria da condição humana de Hannah Arendt, passando pelos ensinamentos de Edgar Morin, Bauman e Bobbio na perspectiva de analisar as interdições impostas a esses sujeitos e, conseqüentemente, a submissão a situações que fragilizam a condição humana, dentre elas as interdições discursivas que limitam a participação social e destituem o sujeito do poder.

Desprovidos dos discursos do poder, os sujeitos adaptam-se, conformam-se e passam a aceitar o processo violento de submissão que lhe é imposto como o produto de uma hierarquia social imutável.

Dessa forma, conforme revelaram os elementos empíricos, a volta à escola para esses sujeitos é algo difícil e, muitas vezes, sem propósito, posto que, acostumados a papéis subalternizados, não mantém o desejo de contestação e de subversão dessa ordem excludente. Para muitos, o retorno à escola é motivado pelas possibilidades de inserção no mercado de trabalho, mantendo uma visão utilitária da formação escolar, afastada de qualquer desejo de formação humana e de ampliação das potencialidades para demarcar o seu lugar no mundo.

## REFERÊNCIAS

ARENDDT, Hannah. **A condição humana**. Trad. Roberto Raposo. 11ª ed. – Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade: entrevista a Benedito Vecchi**; Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BOBBIO, N. **Igualdade e Liberdade**. Rio de Janeiro: Ediouro, 1996.

BOURDIEU, Pierre. **A Distinção: crítica social do julgamento**. Trad. Daniela Kern; Guilherme Teixeira. Porto Alegre- RS: Zouk, 2013.

BRASIL. **Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5a a 8a série: introdução**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 2002.

BRASIL. **Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Diário Oficial da União de 10 de janeiro de 2001.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Resolução CNE/CEB 01. D.O.U. de 3 de julho de 2000.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. D.O. U 191 A de 05/10/1988. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm) - Acesso em 25/06/2015

CONFINTEA. Conferência Internacional sobre Educação de Adultos – V CONFINTEA (1997, Hamburgo, Alemanha). **Declaração de Hamburgo: agenda para o futuro**. Brasília: SESI/UNESCO, 1999.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Parecer CEB 2000**. MEC. Disponível em: (<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>) Acesso em: 10/04/2015

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. 23. ed. – São Paulo: Edições Loyola, 2013.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 36ª ed.- São Paulo – Paz e Terra, 2014.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 57ed. rev.e atual. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 46 ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

\_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. – 51 ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva/ Guaracira Lopes Louro – 11. Ed. Rio de Janeiro; DP&A, 2011.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2ª ed. rev. – São Paulo: Cortez: Brasília, DF, 2011.

PAIVA, Jane et al. **Educação de adultos: uma memória contemporânea - 1996-2004**. Brasília: Unesco, MEC, 2004.



**II CINTEDI**  
II CONGRESSO INTERNACIONAL DE  
**EDUCAÇÃO INCLUSIVA**  
II Jornada Chilena Brasileira de Educação Inclusiva

**16 a 18**  
**NOVEMBRO**  
**2016**  
LOCAL DO EVENTO  
CENTRO DE CONVENÇÕES  
**RAYMUNDO ASFORA**  
GARDEN HOTEL  
CAMPINA GRANDE-PB

RELATÓRIO. **Síntese do VIII ENEJA**. Recife, 2006. Disponível em [www.forumeja.org.br](http://www.forumeja.org.br).  
Acesso em 20/06/2015

