

## **ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) EM CONTEXTO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: PRÁTICAS, DESAFIOS E APRENDIZAGEM.**

Jéssica Carillo Santos<sup>1</sup>  
Carlos Alberto Oliveira de Oliveira<sup>2</sup>

### **RESUMO**

Este estudo apresenta reflexões e experiências decorrentes da atuação no estágio e no subprojeto de História do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/UDESC), desenvolvido na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Centro Estadual de Educação Profissional Álvaro Melo Vieira (CEEPAMEV), em Ilhéus/BA. A atuação ocorreu nas turmas dos cursos técnicos de Administração e Segurança do Trabalho, em um contexto que articula formação geral e técnica. A pesquisa analisa os desafios e as potencialidades do ensino-aprendizagem de História junto a estudantes trabalhadores, cujas trajetórias incluem múltiplas vivências e descontinuidades no percurso escolar. Busca-se compreender como esses sujeitos se relacionam com os conteúdos históricos e com a disciplina, assim como o potencial do ensino de História para a construção de uma formação crítica e cidadã. Adota-se abordagem qualitativa, com observação participante iniciada em fevereiro de 2025, complementada pela análise de planejamentos e materiais didáticos. As atividades ocorreram entre fevereiro e maio do mesmo ano. A análise dos dados utilizou a metodologia de análise de conteúdo (Bardin, 2016), visando identificar os sentidos atribuídos à disciplina e as estratégias pedagógicas mais eficazes para o engajamento dos estudantes. Embora a proposta pedagógica dos cursos técnicos, alinhada à BNCC e ao Projeto Político-Pedagógico da escola, defenda uma formação integral, observa-se que, na prática, as disciplinas de Ciências Humanas, como História, assumem papel secundário em relação aos componentes técnicos. Nesse contexto, o subprojeto PIBID/UDESC-HISTÓRIA buscou desenvolver práticas pedagógicas que valorizassem o ensino de História e fortalecessem sua relevância no processo formativo dos estudantes da EJA.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos. Ensino de História. PIBID. Formação crítica.

<sup>1</sup> Graduada pelo Curso de História da Universidade Estadual de Santa Cruz- UESC; [jessicarillo12@gmail.com](mailto:jessicarillo12@gmail.com);

<sup>2</sup> Professor orientador: Doutor em História Social (PUC/SP); Prof. Titular (DFCH/UESC); Coordenador de Área do PIBID/UESC; [oliveira@uesc.br](mailto:oliveira@uesc.br).



## INTRODUÇÃO

O Centro Estadual de Educação Profissional em Gestão e Tecnologia da Informação Álvaro Melo Vieira (CEEP AMEV), situado no município de Ilhéus, Bahia, constitui-se como um espaço educacional de grande relevância social, cuja trajetória evidencia o compromisso com a formação de sujeitos em contextos marcados por desigualdades. Fundado em 1934 por Álvaro Melo Vieira, inicialmente como uma instituição privada voltada à formação de trabalhadores do comércio local, o espaço foi estadualizado em 1976, passando a integrar a rede pública de ensino e ampliando significativamente sua função social. Esse processo de transformação institucional reflete, em alguma medida, as mudanças estruturais da educação brasileira, especialmente no que diz respeito à ampliação do acesso e à democratização do ensino, acompanhando o movimento histórico de consolidação da educação como direito social (SAVIANI, 2008).

Ao longo das décadas, o CEEP AMEV consolidou-se como referência regional na oferta de cursos técnicos de nível médio, sobretudo após a reestruturação curricular iniciada em 2008, que fortaleceu a articulação entre educação básica e formação profissional. Essa perspectiva dialoga com a compreensão de que a educação profissional deve estar integrada à formação humana ampla, não se restringindo à preparação imediata para o mercado de trabalho (FRIGOTTO, 2001). Atualmente, a instituição atende a um público diverso, composto por jovens e adultos que, em sua maioria, vivenciam trajetórias marcadas por interrupções escolares, inserção precoce no mercado de trabalho e múltiplas responsabilidades sociais. Nesse cenário, o processo educativo não pode ser compreendido de forma homogênea, exigindo práticas pedagógicas que considerem as especificidades desses sujeitos, seus saberes construídos ao longo da vida e suas condições concretas de existência, reconhecendo as trajetórias de exclusão e, ao mesmo tempo, os saberes e experiências acumulados pelos estudantes da EJA (ARROYO, 2006).

É nesse contexto que se insere a atuação do subprojeto de História do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) pela CAPES, desenvolvido com turmas da Educação de Jovens e Adultos no primeiro semestre de 2025. A experiência proporcionou não apenas a vivência da prática docente em um ambiente real, mas também a possibilidade de problematizar o ensino de História em um contexto atravessado por desigualdades sociais, culturais e educacionais. Nesse sentido, quando dissociado da realidade dos estudantes, o ensino tende a assumir um caráter transmissivo, centrado na memorização



de conteúdos, o que contribui para o desinteresse e para o distanciamento dos sujeitos em relação ao conhecimento histórico, conforme as críticas à educação bancária (FREIRE, 1997).

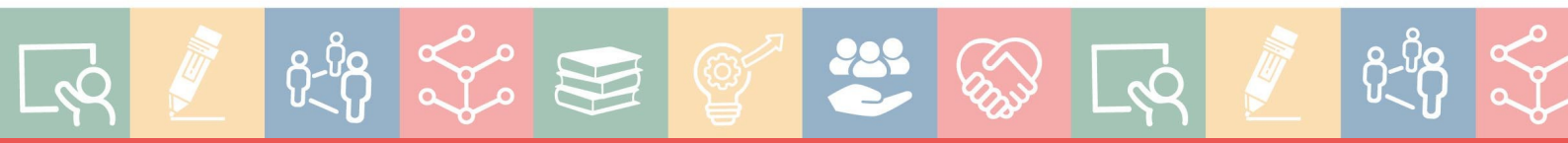
Por outro lado, a adoção de práticas pedagógicas fundamentadas no diálogo, na escuta ativa e na valorização das experiências individuais revelou-se potente para ressignificar o ensino de História, transformando-o em um espaço de reflexão crítica sobre a realidade. Nessa perspectiva, o processo educativo é entendido como uma construção coletiva mediada pelas relações entre os sujeitos (FREIRE, 1997). Assim, a disciplina passa a ser compreendida não apenas como um conjunto de conteúdos sobre o passado, mas como uma ferramenta fundamental para a construção da identidade, para o reconhecimento das trajetórias individuais e coletivas e para a leitura crítica do mundo, contribuindo para a formação de sujeitos críticos e conscientes de seu papel social (BITTENCOURT, 2018).

Dessa forma, o presente estudo tem como objetivo analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito do subprojeto de História do PIBID, buscando compreender de que maneira essas práticas contribuem para a construção de um ensino mais significativo na EJA. Trata-se de um estudo de natureza qualitativa, fundamentada na observação participante e na análise das experiências vivenciadas em sala de aula. Os resultados indicam que metodologias participativas e contextualizadas são fundamentais para o engajamento dos estudantes e para a construção do pensamento crítico, evidenciando a necessidade de repensar o ensino de História em uma perspectiva mais inclusiva, dialógica e transformadora.

## **METODOLOGIA**

A pesquisa se insere no campo das abordagens qualitativas, pois busca compreender fenômenos educacionais em sua complexidade, considerando os sentidos que os sujeitos atribuem às experiências de ensino e aprendizagem. Minayo (2001) destaca que a pesquisa qualitativa permite interpretar a realidade a partir das percepções dos participantes, enquanto Bogdan e Biklen (1994) reforçam a importância de analisar as interações sociais para compreender a construção do conhecimento. Essa perspectiva fundamenta a escolha de métodos que valorizam tanto os processos quanto os resultados do ensino, especialmente em contextos como a Educação de Jovens e Adultos, onde as trajetórias dos estudantes são diversas e cheias de significados.

Durante o período de atuação na escola, foram identificados desafios complexos e multifatoriais no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Entre eles, a evasão escolar destacou-se como um dos mais críticos. Observou-se que, ao longo do semestre, quase



metade dos estudantes matriculados deixou de frequentar as aulas, o que evidencia não apenas fragilidades estruturais da instituição, mas, principalmente, a carência de políticas públicas eficazes voltadas à permanência e ao sucesso dos sujeitos da EJA.

Essa situação está em consonância com dados nacionais apresentados no Anuário Brasileiro da Educação Básica 2024, que indicam uma queda de aproximadamente 34% nas matrículas da EJA na rede pública entre 2013 e 2023, reduzindo o número de 3,6 milhões para cerca de 2,4 milhões de estudantes. Tal retração revela um cenário preocupante que aponta para a diminuição do acesso e da continuidade dos estudos por parte da população jovem e adulta.

No contexto específico da instituição, essa realidade também se manifesta nas taxas de frequência. Na turma do curso técnico em Segurança do Trabalho, dos 28 alunos matriculados, apenas 17 mantinham a frequência regular. Já na turma de Administração, de 33 matriculados, apenas 24 frequentavam as aulas com constância. Esses números demonstram índices significativos de evasão, reforçando o desafio de garantir a permanência e o êxito escolar.

A evasão, em grande parte dos casos, não decorre da falta de interesse por parte dos alunos, mas de fatores externos à escola que impactam diretamente sua permanência. Entre esses fatores, destacam-se o cansaço físico e mental após extensas jornadas de trabalho. Silva e Fonseca (2010) ressaltam que fatores sociais, econômicos e pedagógicos atuam conjuntamente na evasão escolar na EJA. Mesmo estando localizada em uma região central e estratégica da cidade, a instituição enfrenta dificuldades relacionadas à mobilidade urbana. A ausência de linhas de ônibus que contemplem determinados bairros e comunidades, especialmente nos horários noturnos, dificulta significativamente o acesso dos estudantes. Em períodos de chuva intensa, o problema se agrava ainda mais, pois o alagamento das vias próximas impede o acesso à escola, interrompendo completamente as atividades escolares.

Outro desafio recorrente refere-se à defasagem no nível de conhecimento dos estudantes, muitos dos quais retornam à escola após longos períodos de afastamento do ambiente educacional formal. Essa realidade impõe a necessidade de metodologias que considerem as múltiplas trajetórias de vida e os diferentes ritmos de aprendizagem presentes na turma.

No que se refere aos recursos pedagógicos, a ausência de livros didáticos específicos para a disciplina de História representou uma limitação significativa. A falta desse material demandou a produção de conteúdos autorais, como textos, atividades e materiais didáticos adaptados à realidade da turma, o que exigiu planejamento, criatividade e sensibilidade



pedagógica. Apesar das dificuldades, essa prática favoreceu o desenvolvimento de estratégias alinhadas às vivências dos estudantes.

Além dos obstáculos materiais, destaca-se o impacto do sentimento de desvalorização pessoal que acomete muitos alunos. Muitos demonstram insegurança quanto à própria capacidade de aprendizagem, refletindo um histórico de exclusão escolar. Diante disso, a escuta ativa, o acolhimento e o respeito às experiências individuais mostraram-se essenciais para a construção de um ambiente educativo mais humanizado.

As atividades foram desenvolvidas com turmas da Educação de Jovens e Adultos, nos cursos técnicos de Administração e Segurança do Trabalho. Ao longo do período, foram planejadas e aplicadas práticas pedagógicas voltadas à superação de modelos tradicionais de ensino, com ênfase em metodologias participativas, dialógicas e contextualizadas. Com o objetivo de tornar o ensino mais acessível e significativo, adotaram-se estratégias interativas que valorizavam os conhecimentos prévios dos estudantes e favoreciam a construção coletiva do saber. As aulas envolveram o uso de textos autorais, músicas, vídeos, leitura compartilhada, cruzadinhas, caça-palavras, entre outras atividades.

Moran (2015) destaca que o uso de recursos diversificados aproxima o conhecimento da realidade dos estudantes, contribuindo para uma aprendizagem mais significativa, em consonância com Lüdke e André (1986), que ressaltam a importância de metodologias variadas para compreender as formas de engajamento dos estudantes e os modos como constroem conhecimento a partir de suas experiências. Diante disso, compreende-se que a adoção de práticas pedagógicas mais dinâmicas e contextualizadas não apenas amplia as possibilidades de aprendizagem, mas também fortalece o protagonismo dos estudantes, tornando o ensino de História mais significativo, crítico e conectado às suas realidades

As aulas expositivo-dialogadas favoreceram a construção do pensamento crítico, conforme proposto por Libâneo (2018), ao enfatizar a interação entre professor e aluno como elemento central do processo de ensino-aprendizagem.

As atividades lúdicas, como cruzadinhas e caça-palavras, foram aplicadas com a finalidade de promover a fixação do conteúdo de maneira leve e significativa, em consonância com as ideias de Morin (2018), que defende a integração entre teoria e prática. A correção coletiva das tarefas, por sua vez, permitiu aos estudantes revisar os conteúdos com maior autonomia, contribuindo para uma aprendizagem mais segura, conforme os princípios de Piaget (1976), que destaca o papel ativo do aluno na construção do conhecimento.

A análise dos dados foi realizada de forma interpretativa, considerando o nível de participação dos estudantes, seu envolvimento nas atividades propostas, suas contribuições,



dificuldades e formas de interação com o conhecimento. Creswell (2010) aponta que a análise qualitativa identifica padrões e significados nos dados, oferecendo uma compreensão ampla das práticas observadas. Dessa forma, a pesquisa articula prática, observação e fundamentação teórica, estabelecendo um diálogo consistente entre o que foi observado e os referenciais que orientam a Educação de Jovens e Adultos.

## REFERENCIAL TEÓRICO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) configura-se como uma modalidade educacional marcada por processos históricos de exclusão social e educacional. Sua emergência no Brasil está diretamente relacionada à necessidade de enfrentar desigualdades estruturais que historicamente limitaram o acesso da população à escolarização formal. A EJA, portanto, deve ser compreendida não apenas como uma modalidade compensatória, mas como um direito social, previsto na Constituição Federal de 1988, que busca reparar uma dívida histórica com aqueles que foram historicamente excluídos do sistema educacional (BRASIL, 1988).

A trajetória da EJA no país evidencia um conjunto de políticas públicas e iniciativas educacionais que nem sempre foram suficientes para garantir a universalização do acesso à educação. Desde as campanhas de alfabetização do século XX até a institucionalização da modalidade pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, observa-se um movimento contínuo de reconhecimento da relevância da EJA (BRASIL, 1996). Ainda assim, persistem desafios relacionados à permanência escolar, à qualidade do ensino e à valorização dos sujeitos atendidos. De acordo com Libâneo (2004), a educação de jovens e adultos deve articular conteúdos escolares com a realidade social dos estudantes, promovendo aprendizagens significativas e fortalecendo a cidadania.

A educação em EJA deve ser construída a partir do diálogo, da problematização da realidade e da valorização dos saberes prévios dos estudantes, rompendo com o modelo tradicional que reduz o educando a um receptor passivo de informações. Freire (1996) defende que o processo educativo deve promover a conscientização, entendida como a capacidade de perceber criticamente o mundo e agir sobre ele, transformando tanto a realidade social quanto o sujeito.

Essa compreensão da EJA como espaço de aprendizagem ativa e crítica é reforçada por abordagens que valorizam a interação e a construção do conhecimento. Morin (2018) destaca a importância de considerar a complexidade do saber, promovendo uma educação



capaz de articular diferentes dimensões da realidade e estimular o pensamento crítico e reflexivo. Piaget (1976) evidencia que o aprendizado significativo ocorre quando o indivíduo constrói conhecimento a partir da experiência concreta e da interação com o ambiente, tornando o estudante protagonista de seu processo educativo. No ensino de História, essa perspectiva é ampliada por Certeau (1994), que propõe uma relação dinâmica entre passado, presente e futuro, permitindo que os estudantes compreendam os acontecimentos históricos de maneira crítica e conectem o conhecimento à sua realidade social. Metodologias que incentivam a colaboração, a problematização de situações reais e a reflexão sobre o cotidiano favorecem, assim, a consolidação de aprendizagens significativas e a autonomia intelectual e social dos educandos.

Dessa forma, o ensino de História na EJA deve ser orientado por práticas que considerem as experiências de vida dos estudantes, promovam o diálogo e incentivem a reflexão crítica. A valorização dos saberes dos sujeitos e a problematização do cotidiano são elementos essenciais para a construção de uma prática pedagógica significativa e emancipatória (LITTO, 2000).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos resultados obtidos no CEEP AMEV evidencia que os desafios enfrentados na Educação de Jovens e Adultos (EJA) são complexos e multifatoriais, envolvendo questões estruturais, sociais e pedagógicas. A evasão escolar se confirma como um fenômeno central, reflexo das condições de vida dos estudantes, como jornadas de trabalho extensas, responsabilidades familiares e dificuldades de deslocamento. Esses achados corroboram estudos de Rosa, Santos e Barros (2022), que apontam que a permanência na EJA depende tanto de políticas públicas eficazes quanto do reconhecimento das condições sociais que atravessam os educandos.

Dessa maneira, a defasagem no nível de conhecimento, observada nos estudantes, evidencia a necessidade de práticas pedagógicas adaptadas aos diferentes ritmos de aprendizagem e trajetórias educacionais interrompidas. No contexto analisado, estratégias que valorizam a construção ativa do conhecimento, a problematização do cotidiano e a articulação entre teoria e prática mostraram-se eficazes para engajar os estudantes e superar lacunas educacionais.

A escassez de materiais didáticos específicos, especialmente para o ensino de História, emerge como uma limitação relevante, mas também como uma oportunidade para inovação



pedagógica. A produção de conteúdos autorais e contextualizados, aliada ao uso de recursos lúdicos e atividades interativas, mostrou-se eficiente para aproximar os conteúdos da realidade dos estudantes, fortalecendo o engajamento e a autoestima. Marques, Passos e Azevedo (2022) destacam que metodologias que consideram a experiência de vida dos alunos contribuem para o aprendizado significativo, tornando a EJA um espaço de valorização do sujeito e de construção de autonomia.

As metodologias participativas, como aulas dialogadas e atividades colaborativas, foram determinantes para a consolidação do conhecimento e para a criação de um ambiente educativo mais inclusivo. O diálogo possibilitou que os estudantes conectassem os conteúdos históricos com suas experiências cotidianas, fortalecendo a consciência crítica e a capacidade de reflexão sobre questões sociais.

Em síntese, a EJA deve ser compreendida como um espaço de educação transformadora, no qual a aprendizagem significativa depende da integração entre práticas pedagógicas inovadoras, contextualização do ensino e atenção às condições sociais dos estudantes. O estudo evidencia a necessidade de políticas públicas e estratégias pedagógicas que promovam inclusão, equidade e cidadania, reforçando o papel da EJA como instrumento de transformação social. Esses resultados contribuem para a reflexão sobre a importância de práticas educativas flexíveis e adaptadas, alinhadas à realidade dos educandos, fortalecendo o diálogo entre teoria, prática e experiência social

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A análise do ensino de História na Educação de Jovens e Adultos no contexto do CEEP Álvaro Melo Vieira permite compreender que os desafios enfrentados são complexos e multifatoriais, envolvendo dimensões que extrapolam o espaço escolar. A evasão, as dificuldades de acesso, as condições de trabalho dos estudantes e a ausência de políticas públicas eficazes configuram um cenário que exige intervenções estruturais e pedagógicas mais consistentes.

Apesar dessas limitações, a pesquisa evidencia que a adoção de práticas pedagógicas fundamentadas no diálogo, na valorização das experiências e na contextualização do conhecimento pode contribuir significativamente para a construção de um ensino mais significativo. O ensino de História, quando desenvolvido a partir dessas perspectivas, assume um papel central na formação de sujeitos críticos, capazes de compreender sua realidade e atuar de forma consciente na sociedade.



Dessa forma, reafirma-se a necessidade de fortalecer a Educação de Jovens e Adultos como política pública, garantindo condições adequadas de acesso, permanência e aprendizagem. Além disso, destaca-se a importância da formação docente voltada para a atuação em contextos de diversidade, bem como o papel de programas como o PIBID na construção de práticas pedagógicas mais sensíveis e comprometidas com a transformação social.

Por fim, conclui-se que o ensino de História na EJA não deve ser reduzido à transmissão de conteúdos, mas compreendido como um espaço de construção de sentidos, de valorização das trajetórias e de fortalecimento da cidadania, contribuindo para a construção de uma educação pública mais justa, inclusiva e emancipadora.

## AGRADECIMENTOS

A realização deste trabalho foi possível graças ao apoio e à colaboração de pessoas fundamentais ao longo do processo formativo e da experiência vivenciada no contexto da Educação de Jovens e Adultos. Nesse sentido, expresso minha sincera gratidão à professora supervisora Floderni Matos, pela paciência, pela escuta sensível e pelo acompanhamento cuidadoso durante o desenvolvimento das atividades, contribuindo significativamente para a construção desta experiência.

Agradeço também ao coordenador do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), Carlos Alberto, pela oportunidade de participação no programa, que se mostrou essencial para o fortalecimento da minha formação docente, possibilitando o contato direto com a realidade escolar e com os desafios da prática educativa.

Por fim, manifesto meu agradecimento aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos, que, com suas trajetórias, vivências e resistência, foram fonte constante de aprendizado e motivação, despertando e fortalecendo em mim o compromisso com a docência e com uma educação mais humana, crítica e transformadora.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. Educação de jovens e adultos: um campo de direito e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (org.). *Diálogos na Educação de Adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.



BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2018.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 01 ago. 2025.

CERTEAU, M. A invenção do cotidiano: artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.

CRESWELL, John W. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 44. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva*. São Paulo: Cortez, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. 41. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

LITTO, F. M. Alfabetização de adultos: políticas públicas e práticas. Campinas: Autores Associados, 2000.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MARQUES, J. E.; PASSOS, K. E. S.; AZEVEDO, G. X. **Aspectos da evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos**. *REEDUC – Revista de Estudos em Educação*, v. 8, n. 1, 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAN, José Manuel. *Mudando a educação com metodologias ativas*. Campinas: Papyrus, 2015.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva; Jeanne Sawaya. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

PIAGET, J. A formação do símbolo na criança. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

ROSA, A. H.; SANTOS, F. W. C.; NASCIMENTO-E-SILVA, D.; BARROS, M. M. S. Exercício docente: desafios metodológicos de ensino e aprendizagem enfrentados por



professores da Educação de Jovens e Adultos (EJA). In: *Debates sobre formação de professores: práticas pedagógicas, saberes, experiências e tendências*. Guarujá: Científica Digital, 2022.

SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2007.

SILVA, Tânia Maria da; FONSECA, Sonia Maria da. **O Ensino de História na escola: novas práticas e desafios**. 2. ed. São Paulo: Editora Ática, 2010.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2024**. São Paulo: Todos Pela Educação, 2024. Disponível em: <<https://anuario.todospelaeducacao.org.br/capitulo-5-educacao-de-jovens-e-adultos.html>>. Acesso em: 17 jul. 2025.

