

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT12.008

UM OLHAR ANÁLITICO DOS DOCUMENTOS OFICIAIS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Clodovil Mascarenhas Mendes¹
Maricleide Pereira de Lima Mendes²

RESUMO

Este artigo visa analisar os documentos oficiais que versam sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e estes revelam acerca do acesso e permanência na educação desses sujeitos que não concluíram as etapas da Educação Básica em tempo regular. A metodologia usada foi a pesquisa documental, sendo um estudo de abordagem qualitativa, que buscou suporte teórico nos estudos de Di Pierro (2000; 2001), Freire (1987; 1993), Soares, Giovanetti e Gomes (2011) e outros estudiosos que defendem a educação enquanto instrumento para promoção de oportunidades para aqueles que, por motivos alheios à sua vontade, ficaram sem ir para a escola, independente de idade ou classe social, sendo um meio através do qual os sujeitos da EJA reescreverem sua própria história. No intuito de qualificar o trabalho, analisamos os seguintes documentos oficiais: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB), Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Documento Curricular Referencial Municipal (DCRM) e o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola pesquisada. A análise nos mostrou que mesmo tendo políticas que assegurem a materialização do direito

1 Mestrando do Curso de Educação Científica, Inclusão e Diversidade da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB, clodmasc@yahoo.com.br;

2 Doutora pelo Curso de Ensino, Filosofia, e História das Ciências da Universidade Federal da Bahia - UFBA, maricleide.mendes@ufrb.edu.br;

à EJA, estas se encontram distantes do ideal. A partir da nossa pesquisa concluímos que, os estudos sobre a EJA ainda podem ser ampliados e que as políticas atuais implantadas para a modalidade não são suficientes para assegurar a permanência do educando no espaço escolar.

Palavras-chave: EJA, Legislação Educacional, Percurso Histórico.

INTRODUÇÃO

Neste artigo, apresentamos a Educação de Jovens e Adultos (EJA) na sua vertente existencial, a reintegração ao mundo educativo de jovens e adultos que não concluíram os estudos no tempo regular. A EJA é o passaporte educativo para o ensino como modalidade que, por agregar estudantes fora da escolaridade regular, detém interfaces políticas e sociais específicas, é marcada por iniciativas da sociedade civil, programas governamentais e Organizações Não Governamentais (ONGs). O crescimento dos sujeitos da modalidade da EJA na vida escolar traz uma série de mudanças no âmbito social, econômico, político e educacional, visto que a grande maioria dos matriculados têm histórias de escolarização diversas e vão desde o abandono por motivos de trabalho e gravidez até a repetência escolar.

De acordo com Soares, Giovanetti e Gomes (2011), os educandos da EJA são sujeitos sociais que enfrentam percalços da vida em sociedade, sufrágios que, muitas vezes, despontam em ausência de oportunidades de viver as etapas escolares com o devido suporte familiar, ainda podem vivenciar questões sociais que fragilizam ou neutralizam as oportunidades de vivências profícuas no tempo educativo regular. Vale ressaltar que, a educação oferecida para esses jovens e adultos tem se constituído como uma ferramenta importante no processo de emancipação social e de conscientização.

Esta pesquisa se debruçou a partir dos seguintes questionamentos: como os documentos oficiais brasileiros tratam a EJA e suas especificidades e o olhar analítico sobre os documentos oficiais que tratam a EJA, dispõem suas especificidades e, de que maneira apresentam a inserção e manutenção dos educandos neste processo educacional? Considerando a relevância da temática para o campo educacional, o objetivo geral deste trabalho foi analisar como os documentos oficiais brasileiros, que tratam da Educação de Jovens e Adultos, explicitam o direito ao acesso e permanência na educação para estes sujeitos.

O percurso metodológico foi de uma pesquisa documental e qualitativa, tendo como campo de estudo os documentos oficiais brasileiros norteadores da EJA. Por compreender que a educação é um ato político, mediante a concepção freireana, destacamos a presença por meios legais na Constituição Federal, de 1988, da integração de direitos educativos voltados para a EJA e, em virtude disso, a Lei N.º 9.394/96 apresenta a demanda direcionada para integrar a todos o acesso à educação. A EJA passou a ser uma modalidade da Educação Básica, por isso nos propomos a refletir sobre os documentos norteadores dessa modalidade de ensino, sobre os desafios e possibilidades de execução.

Após as ponderações apresentadas nesta Introdução, apresentamos, na sequência, o referencial teórico da pesquisa; a metodologia, onde apresentamos a abordagem, a modalidades de pesquisa, os procedimentos e os instrumentos utilizados para a organização dos dados em estudo e trazemos a descrição e análise dos dados com base no referencial teórico. Por fim, as considerações finais, onde retomamos o objetivo geral e o pressuposto de pesquisa, bem como a sua relação com o processo da pesquisa para o fechamento do texto.

METODOLOGIA

Neste estudo, utilizamos a pesquisa qualitativa e documental. Na abordagem qualitativa, o pesquisador compreende os fenômenos estudados não dando ênfase à quantificação, direcionando o estudo na busca de respostas para entender, descrever e interpretar os fatos (PROETTI, 2017). As informações ou dados coletados podem ser obtidos e analisados de várias maneiras dependendo do objetivo que se deseja alcançar.

A pesquisa documental é aquela na qual os dados obtidos são provenientes de documentos com o propósito de obter informações neles contidos. De acordo com Gil (2002, p. 45), “a pesquisa documental se vale de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa”.

Essa estratégia de investigação permitiu identificar os principais documentos oficiais educacionais no Brasil.

Por se tratar de documentos oficiais, buscamos os arquivos nos endereços eletrônicos oficiais dos Governos do Brasil e da Bahia via internet. Já os documentos referentes ao município, tivemos acesso à versão impressa e on-line do Projeto Político Pedagógico (PPP) da unidade escolar a ser observada e, pela Secretaria de Educação do município de Serra Preta, a versão final do Documento Curricular Referencial Municipal (DCRM). Em seguida, a análise exploratória investigativa da realidade que tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema.

Para obter os dados, fizemos um breve mergulho nos documentos oficiais brasileiros, em diferentes contextos políticos, sobre a Educação de Jovens e Adultos, nos documentos oficiais, sendo que as análises das informações coletadas foram feitas por meio de uma abordagem interpretativa. No Quadro 1, temos a relação dos documentos analisados.

Quadro 1 - Documentos Oficiais

DOCUMENTO	ANO
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)	1996
Parecer conjunto do Conselho Nacional de Educação (CNE) e Câmara de Educação Básica (CEB) N.º 11	2000
Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	2018
Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB)	2019
Documento Curricular Referencial Municipal (DCRM)	2020
Projeto Político Pedagógico (PPP)	2022

Fonte: Autoria própria (2023).

A escolha dos documentos supracitados foi feita na intenção de compreender os caminhos teóricos e metodológicos percorridos pela EJA com o recorte do Estado da Bahia, lócus da pesquisa, até chegar às diretrizes atuais. Com a leitura crítica dos documentos, buscamos informações para a compreensão da trajetória e conquistas da EJA.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Historicamente, a EJA no Brasil esteve focada na perspectiva da alfabetização e na qualificação para o trabalho. A pesquisadora Maria da Glória Gohn (2011) afirma que foi no período colonial, com a chegada dos jesuítas, por volta de 1549, que se iniciou o processo educacional no Brasil. Após a expulsão dos jesuítas, em 1759, a educação nacional vivenciou períodos de apagão educacional para as camadas populares brasileiras.

Conscientes da situação imposta em Portugal, com a invasão Napoleônica, a realeza e sua família fogem para o Brasil. Essa chegada portuguesa e a outorga da primeira Constituição Brasileira, em 1824, é exposta no artigo 179 que a “[...] instrução primária é gratuita para todos os cidadãos” (BRASIL, 1824). Entretanto, os cidadãos contemplados para a inserção na instrução eram somente os filhos dos nobres já que os jesuítas, gradualmente, tinham implementado uma educação voltada para a elite da sociedade local, por meio da construção de seminários e colégios.

As discussões educacionais, com medidas mais efetivas em torno da educação para os adultos, ocorreram no final do século XIX e início do século XX. Devido ao processo de industrialização e a aceleração do crescimento urbano, vivenciada no país, e a falta de mão-de-obra qualificada. Nesse período o país registrava alto índice de analfabetismo, devido às condições estabelecidas socialmente e ao acesso à educação que, de forma precária, ficava restrito a uma minoria populacional das classes dominantes (PAIVA, 1983).

No ano de 1932, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, encabeçado pelo educador Anísio Teixeira e outros intelectuais e educadores da época, propuseram a criação de uma escola laica, pública e gratuita para todos. Os Pioneiros da Educação Nova defendiam que não bastava “desanalfabetizar”, método criado por Abner de Brito (BRASIL, 1999), que propunha alfabetizar em sete lições as maiores parcelas da população, mas que era necessária uma reformulação interna da escola para que esta

cumprisse a missão de oferecer uma educação integral, ou seja, para formar o cidadão estudante em sua plenitude (DI PIERRO, 2001).

De acordo com a pesquisadora Ivonete Santos (2008), Paschoal Leme fez a primeira tentativa oficial de criar o Ensino Supletivo, na década de 1940, o sistema público de educação criou campanhas voltadas para a alfabetização de adultos, tendo em vista a necessidade de universalização da educação para o desenvolvimento do país. Da campanha, foi criado o Fundo Nacional de Ensino Primário, fundado em 1942, com o objetivo de ampliar e incluir o Ensino Supletivo voltado para adolescentes e adultos, assim como Serviço de Educação de Adolescentes e Adultos (SEAA) e eclodiu a iniciativa por meio do governo para a EJA, levar o letramento aos cidadãos com registros de nascimento, em 1947, para atender especificamente este público. A referida campanha obteve resultados expressivos ao contribuir para a diminuição dos índices de analfabetismo que o país registrava.

Diante dessa conjuntura histórica, em 1949, realizou-se na Dinamarca um Encontro Internacional de Educação com foco nos adultos, movimento que emergiu após o fim da Segunda Guerra Mundial e objetivava demarcar que a educação foi sendo delineada como a natureza de Educação Moral e Cívica. Visto que a escola sozinha não conseguiria superar todo o caos emocional, econômico e social causados pela guerra. Buscando um meio de contribuir para o resgate do respeito aos direitos humanos e para a construção da Paz Mundial (DI PIERRO, 2001).

No ano de 1958, impulsionada pela Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, foi realizado o II Congresso Nacional de Educação de Adultos, iniciando novos discursos sobre a educação de adultos, cujo objetivo não era somente diminuir os índices de analfabetismo, mas também de repensar a prática pedagógica voltada para os adultos, visto que, até aquele momento, praticava-se uma educação para os adultos com as mesmas características da educação infantil.

A II Conferência Internacional de Educação de Adultos foi realizada na cidade de Montreal, no ano de 1963, naquele momento a Educação

de Adultos ganhou duas abordagens: continuação da educação formal e permanente e uma educação comunitária ou de base (Zanetti, 1999). Em meio às campanhas de erradicação do analfabetismo, surgiu a figura do educador nordestino, Paulo Freire (1921-1997), defendendo uma educação mais participativa e voltada para o social.

Freire considera a educação uma prática libertadora e democrática, sinalizada na sua obra “Política e Educação”, através da qual a transposição dos entraves educativos advém das lutas populares em busca de mudanças democráticas. Sendo assim, por meio dos estímulos educativos libertadores, a organização social busca romper com as injustiças sociais construídas ao longo da evolução da sociedade.

A Pedagogia de Paulo Freire trouxe grandes contribuições no campo da alfabetização e consciência política dos jovens e adultos. Nesse processo, vários movimentos sociais foram criados em favor da educação para os adultos, visto que abraçavam a construção do conhecimento adquirido através das gerações e propagados com o intuito de manter vivos os saberes populares. O ano de 1964 foi marcado por intensa agitação política e ideológica, culminando no Regime Militar (1964-1985). Para atender aos interesses do Estado, novos programas de alfabetização de adultos foram criados para substituir as campanhas e programas progressistas elaborados anteriormente para atender à educação de adultos.

No período governado pelo militarismo, a educação que abarcava os adultos não escolarizados em tempo regular foi o foco governamental. Isso ocorreu em 1967, havia o propósito de erradicar o analfabetismo, em um período de dez anos, com o discurso de que o programa nomeado como Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) seria responsável pelo fim do analfabetismo no país e pela qualificação da mão de obra para o mercado de trabalho. Entretanto, o Mobral preservava um ensino excludente e limitado apenas para a população de 15 a 30 anos, além de sua metodologia de ensino revelar que o governo não tinha interesse na extinção do analfabetismo, mas de instrumentalizar a população para o mercado de trabalho.

Através de Paulo Freire, aconteceu uma mudança no modelo teórico pedagógico da EJA ao apresentar, por meio do olhar para as minorias e para a educação produzida como oportunidade de reinserção através da EJA, um relatório que trazia o problema à alusão às questões educativas quando participou de um Congresso voltado para educação nomeado “A Educação de Adultos e as Populações Marginais: o problema dos mocambos”.

Freire defendeu que a educação viesse a estimular a colaboração, para que, nesse sentido, com a consciência do papel de cada cidadão na sociedade, possa ser possível aferir concepções acerca da vida social e do aspecto governamental que interferem na educação. Por isso, o convite de Freire nesse evento, ocorrido em 1958, evidenciou a educação reintegrativa dos cidadãos, dando ênfase no relatório aos problemas das comunidades formadas por pessoas escravizadas ou seus descendentes, chamados de mocambos.

As experiências e discussões sobre a EJA inspiradas na Teoria de Freire foram estagnadas no período do Golpe Militar (1964-1985), qualquer menção ao educador foi proibida pela ditadura. Somente a partir da Nova República, (1985-1990), que, a passos lentos, foram retomadas as discussões sobre as políticas de alfabetização para jovens e adultos.

Adiante, no percurso histórico da EJA, com a redemocratização do país, em meados da década de 1980, e o processo de modernização, a Educação de Jovens e Adultos materializou-se através do “[...] reconhecimento social dos direitos das pessoas jovens e adultas à Educação Fundamental, com a consequente responsabilização do estado por sua oferta pública, gratuita e universal” (DI PIERRO, 2000, p. 119). Assim, os programas voltados para a alfabetização dos jovens e adultos foram expandidos em todo o país.

É nesse cenário de buscas por um educar inclusivo e integrativo que acontece no Brasil a celebração voltada à alfabetização, após a extinção do Movimento Brasileiro de Alfabetização, tendo 1989 como Ano Internacional da Alfabetização. Integra-se a essa festividade a criação de uma

Comissão Nacional de Alfabetização e da Fundação Educar, inicialmente, por Paulo Freire, sendo esta extinta em 1990.

Dessa forma, sob a prerrogativa legal advinda da Constituição Federal de 1988, a educação passou a ser de responsabilidade dos municípios, abrindo novamente as portas para a alfabetização no Brasil, apontando para a ausência dos governos no enfrentamento da questão e para a pouca geração de informações circundantes do ensino fora do tempo regular.

O direito à educação dos jovens e adultos foi legitimado com a Constituição Federal em 1988, a qual colocou a educação como um direito assegurado que será efetivado com acesso educativo à Educação Básica obrigatória e sem custos, resguardada, inclusive, sua oferta àqueles(as) que, por motivos alheios e diversos, não puderam estudar em tempo regular e, por isso, não se encontram integrados à escolarização na idade “própria”.

O acesso foi garantido, entretanto, ao se pensar acerca das condições de permanência, o Brasil, tem como desafio ampliar a educação em todos os níveis. Etapas e modalidades devem ser objeto de ações planejadas e coordenadas, envolvendo as diferentes esferas dos governos seja em nível federal, estadual ou municipal, em consonância com os documentos oficiais que regem a educação (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Plano Nacional de educação (PNE), Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB), dentre outros e demais políticas e planos decenais.

Conforme avançamos nas concepções sobre a reinserção na escola, com a EJA, destacamos que oportunizar essa reintegração educativa tem pressupostos históricos. Ainda enfatizamos que deve ser conduzida como rege a base legal da Constituição Federal de 1988. Em virtude disso, acompanhar o processo que abarca essas ações passa por garantir metodização coerente, crivo e vigilância da Educação Básica, em todas as etapas e modalidades, bem como, na formação superior.

Como podemos observar, diante do exposto, a qualidade da educação perpassa pela democratização do acesso e permanência e deve considerar as dimensões extraescolares. Nesses aspectos, a EJA foi de sobremaneira

afetada pois somente voltou a ser pauta no cenário educacional, por assegurar direitos registrados por meio legal na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394. Vejamos:

Art. 37. 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.

§ 1. 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.

§ 2. O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si (BRASIL, 1996).

Dessa forma, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN – 9.394/96) regulamenta a EJA como modalidade de ensino, porém ela ainda ocupa um espaço reduzido no sistema educacional brasileiro. A referida lei reitera, em seu art. 4º, inciso VII, os direitos constitucionais dos jovens e adultos à educação através do Estado, efetivado mediante a garantia educacional. Legalmente, temos a “oferta de educação regular para os jovens adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo, aos que forem trabalhadores, as condições de acesso e permanência na escola; [...] (BRASIL, 1996a).

Em 2000, o Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE), N.º 11/2000, aprovado em 10 de maio de 2000, apresentou as questões normativas da EJA e todo arcabouço legal, desde a primeira Constituição Brasileira até os dias atuais. Esse documento considera a EJA parte de um necessário reconhecimento e pagamento de uma dívida social de herança colonial negativa, causada pela formação hierárquica da sociedade brasileira, historicamente excludente (BRASIL, 2000).

A Câmara de Educação Básica (CEB), N.º 3, de 15 de junho de 2010, estabeleceu novos olhares sobre os conceitos de “idade própria” e “idade regular”, à luz do novo conceito de “educação ao longo da vida”, eviden-

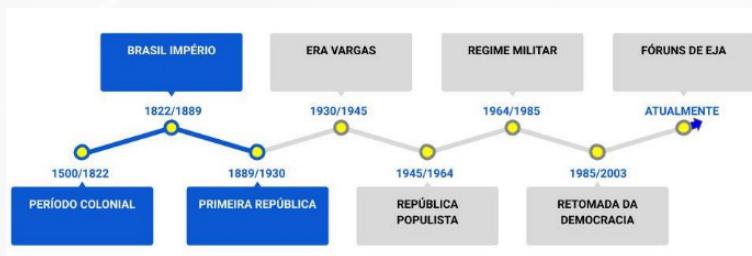
ciando os saberes como elemento indissociável dos processos de ensino e aprendizagem, tendo como perspectiva a diversidade dos sujeitos aprendizes (DOCUMENTO [...], 2019, p. 54-55).

A oferta da EJA se estabelece para os sujeitos de 15 a 17 anos, por meio de uma atividade educativa própria, que respeita o seu tempo humano com base nos aspectos principiológicos e teórico-metodológicos, em diálogo com as várias adolescências, respeitando o seu tempo/espaço. O Ensino Fundamental também se estabelece para os maiores de 18 anos, levando-se em consideração as características e aspectos da condição de vida e de trabalho da juventude e adultez, bem como para os idosos, compreendendo toda a Educação Básica (alfabetização, Ensino Fundamental e Ensino Médio), fortalecendo sua formação ao longo da vida. Vale ressaltar que a EJA não se confunde com a regularização de fluxo (BRASIL, 2010).

Vale salientar que a EJA guarda em sua gênese o vínculo com a educação popular, ficando, por muito tempo, compreendida como uma ação destinada a determinados grupos sociais, assim como se associava às intervenções educativas geradas por ações políticas e projetos de temporalidade definida. Para Freire (1993, p. 16), “[...] o conceito de Educação de Adultos vai se movendo na direção da educação popular, à medida que a realidade vai fazendo exigências à sensibilidade e à competência científica dos educadores e educadoras”.

Como posto, o percurso memorial da EJA no Brasil apresentou diversas interpretações ao longo do tempo, demonstrando estar estritamente associada às mudanças comunitárias, econômicas e governamentais que caracterizam os diferentes movimentos históricos do país e sempre ocupou estreitos espaços no sistema educativo (STRELHOW, 2010). E a sua inserção na legislação não ocorreu de forma tranquila no Brasil, sendo fruto de conflitos que deram origem às disposições legais, elaboradas e aprovadas sob pressão da sociedade civil organizada. A Figura 1 expõe um panorama histórico da EJA no Brasil.

Figura 1 – Linha do tempo da EJA no Brasil: caminhar histórico do período Colonial aos dias atuais



Fonte: Autoria própria (2023).

Podemos perceber, através da linha do tempo supracitada que, historicamente, a EJA, até meados da década de 1970, não possuía um currículo que refletisse sobre o saber e o fazer pedagógico. Uma modalidade ainda em processo de construção. Cada período foi marcado pela busca de soluções rápidas para o grande problema do analfabetismo de jovens e adultos. Várias campanhas, cartilhas e métodos foram criados e posteriormente considerados defasados no decorrer das décadas.

Diante da análise que estes escritos comportam sobre um olhar analítico dos documentos oficiais da EJA, conjecturamos que não há precedentes duvidosos sobre a educação ser o direito de todos. A EJA como modalidade, nasce para atender às demandas acerca do acesso educativo aos cidadãos e cidadãs e, para possibilitar o cumprimento legal regido em âmbito pela Carta Magna, a Constituição Federal de 1988 sobre a educação como dever do Estado e da esfera familiar e, direito de todos.

Por isso, a Constituição Federal de 1988, no artigo 205, rege que: “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”.

Diante do exposto, a reintegração escolar dos cidadãos e cidadãs não escolarizados em tempo regular, é pauta governamental, visto que é legal. Neste íterim, a LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei N.º 9.394/96) em 1996, destaca que o acesso seja oportunizado nos espaços de ensino públicos e privados. Ainda sob este aspecto

legal, cabe pontuar que, cobre todos os níveis de ensino da Educação Básica e, envolve responsabilidade governamental nas esferas municipais, estaduais e federais.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394, assegura a Educação de Jovens e Adultos como um direito:

Art. 37. 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.

§ 1. 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.

§ 2. O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si (BRASIL, 1996).

Observamos que com a promulgação da LDBEN/96, a EJA passou a ser considerada como uma modalidade da Educação Básica. Conforme está descrito na citação acima, retirada da LDBEN N.º 9.394, a EJA foi integrada a uma modalidade da Educação Básica. E, com este alicerce, demarcamos que a oportunização de acesso à escola, por meio da EJA, deve respeitar o tempo e carência dos estudantes do Ensino Fundamental e Médio. Segundo Machado (2009) a LDBEN/96 apresenta argumentos e embasamentos que asseguram o direito de acesso educativo aos jovens e adultos.

Inferimos a partir da análise do documento oficial da LDBEN que, em se tratando da EJA, nos artigos 37 e 38, deparamo-nos com questões reestruturantes. Esta visão consagra e define-se com o foco no artigo 37 que confirma a base existencial da EJA, que é devolver a oportunidade de ingresso escolar àqueles que em tempo regular foram impedidos por motivos diversos. Com isso, reforçamos que a EJA é uma modalidade que visa incluir e integrar cidadãos aos espaços educativos. Dito isso, no artigo 37 inciso 1º da LDBEN 9.394/96 institui que:

§ 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 (BRASIL, 1996).

Destarte, a EJA é posta para resolver uma negação histórica de direito. Nesta conjuntura, a LDBEN 9.394/96, apresenta que caberá ao poder público prover o estímulo e a continuidade do trabalhador em espaço escolar. E ainda diz que: “A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento” (BRASIL, 1996, p. 19). Nesta perspectiva, o documento deixa claro que os sujeitos integrados pela EJA tenham educação capacitadora e que sejam respeitadas as características dos educandos, suas vivências e experiências.

Avançando em nossa reflexão sobre os documentos legais que regem a EJA e buscando compreender as Leis que regulamentam essa modalidade educativa analisamos as Diretrizes Curriculares Nacionais para EJA em seu Parecer 11/2000 do Conselho Nacional de Educação (CNE) essas, dão ênfase ao papel comunitário que a modalidade possui, assim como, traça a descrição dos alunos que se integram a EJA e, comporta as formas de avaliar da modalidade. Ainda detém a parte metodológica que rege o ensino e os três eixos articuladores do currículo de EJA, a saber: cultura, trabalho e tempo.

Podemos perceber, através destas diretrizes, que a EJA conquistou alguns avanços, tendo suas finalidades e funções específicas, explicitadas no Parecer CNE/CEB N.º 11/2000, conforme descrito a seguir:

Função Reparadora: à escolaridade “imperativo e um dos fins da EJA”, a todos os cidadãos independentemente da idade ou sexo. **Função Equalizadora:** aquela que diz respeito à adequação da correlação idade/ano escolar, possibilitando o retorno, nas atividades escolares, a quem teve seus estudos interrompidos. **Função Qualificadora:** que se refere à possibilidade de atualização continuada de conhecimentos, como função permanente e última da EJA (BRASIL, 2000, grifo nosso).

Partindo desses pressupostos, para que se garanta reparação, equidade e qualificação, é necessário investimento em todas as esferas educacionais, nesse aspecto é válido destacar a notória expressão de desamparo governamental, e ações pírias, por exemplo, material didático defasado e por vezes desatualizado, carência e/ou inexistência de Formação Continuada aos professores que, em sua maioria, exercem docência com formação inicial em pedagogia.

As Diretrizes Curriculares para a EJA, que datam de julho de 2000, é um documento extenso e trata especificamente das atribuições e competências da EJA. No referido documento, algumas questões tiveram destaque, a EJA passou a ser entendida como modalidade da Educação Básica nos Ensino Fundamental (EF), Ensino Médio (EM) e profissional; com obrigatoriedade de oferta em instituições próprias de ensino; oferta de exames supletivos.

Um dos grandes desafios nas turmas de EJA diz respeito justamente ao modelo pedagógico próprio, pois, as estratégias de ensino adotadas em sala, as quais, no geral, se manifestam mediante formas semelhantes às utilizadas com crianças. Isso também acontece porque os planos de ensino da EJA têm sua estrutura curricular baseada no Ensino Regular, como especifica a Resolução CNE/CEB N.º 1/2000, a EJA. Colocando desta forma para o educador da EJA uma das missões que é incentivar a continuidade dos estudos.

A leitura das diretrizes é fundamental para qualquer profissional que pretende entender um pouco dessa modalidade de ensino, evidenciando o quão a EJA é peculiar e precisa ser compreendida e respeitada como tal. No decorrer dos anos, estados e municípios desenvolveram diversos programas e começaram um processo de alfabetização, impulsionados financeiramente por incentivos do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB). O objetivo desse fundo era garantir a efetivação das novas demandas educativas; promover uma gama de conhecimentos teóricos e práticos, abarcando as distintas disciplinas; e considerando aspectos locais e regionais.

Ao direcionar o olhar analítico para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), destacamos que sua presença acontece nos diálogos em espaços da educação em todo território brasileiro. Vale lembrar que, estamos a observar a versão de 2018, que atualizou a versão aprovada em 2018 pelo Ministério da Educação (MEC). Os diálogos incluem a EJA e, com isso, intensifica a influência no ensino básico inclusivo que se propõe.

Ratificamos que na BNCC, nosso olhar analítico não consagrou achado que apresentasse orientação específica da EJA, há apenas, a informação sobre os fundamentos que se aplicam a crianças, jovens e adultos sem, ao menos, determinar um programa específico para a EJA.

O descaso com esta modalidade de ensino fica perceptível quando a própria BNCC (BRASIL, 2018), documento que impõe os saberes, as competências e habilidades que os estudantes da Educação Básica de todo o Brasil precisam desenvolver em seus anos escolares, direciona atenção apenas a crianças e adolescentes. Diante dessa análise, ratificamos que, não contempla a EJA, sendo assim, não contempla a EJA, como podemos verificar ao ler o documento (BRASIL, 2018, p. 14):

[...] o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir.

Desse modo, ainda há uma lacuna, pois as necessidades, possibilidades e interesses de uma criança ou até mesmo um adolescente são diferentes de um adulto. Seriam necessárias orientações claras e específicas por conta da heterogeneidade e das especificidades da EJA.

Essa condição de não pertencimento da modalidade na área da Educação se estabeleceu como consequência da inadequação de currículos uma vez que a própria lei generaliza a modalidade, bem como histórica-

mente exclui pessoas negras e trabalhadoras, perfil das turmas de EJA, fomentando ainda mais a desigualdade social de gênero e raça.

Resquícios históricos de um processo educativo, político e ideológico, marcado por lutas e resistências das camadas populares brasileiras, que eram consideradas as responsáveis pelo atraso econômico do país, devido ao alto índice de analfabetismo da população e que, muitas vezes, esses sujeitos ainda são culpabilizados pelo fracasso escolar. Nas palavras de Haddad (2007), podemos inferir que a EJA se encontra à margem das preocupações dos dirigentes de ensino, uma vez que é vista em sua maioria com um caráter muito mais assistencialista do que um direito de educação que é concedido a todos os cidadãos brasileiros.

Os educandos da EJA, mais até do que os estudantes do Ensino Regular, precisam ser motivados para participarem como protagonistas da comunidade que estão inseridos. Visto que a rotina de trabalho durante o dia e estudar a noite, revela a busca pela conquista de uma renda melhor através da melhora do currículo. Com essa rotina, o educando da EJA, integrado na vida educacional e ativo no espaço laboral, tenha uma efetividade no processo de aprendizagem, é preciso que sejam adotadas práticas pedagógicas que motivem esses sujeitos. Em pauta desse processo motivacional, temos a oportunidade de dirimir a evasão.

O Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) foi construído como referência indispensável na organização do ensino, uma vez que a educação deve atingir os sujeitos em todos os lugares. Em seu terceiro volume apresentado na 1ª versão, no ano de 2019, traz as diretrizes para as modalidades educativas, a saber: Educação do Campo, Educação Quilombola, Educação Escolar Indígena, Educação Especial e, por fim, Educação de Jovens e Adultos. É válido ressaltar que a versão final do referido documento ainda está em apreciação por consulta pública para homologação no ano de 2024.

Esse referencial se inicia apresentando um olhar para os sujeitos da EJA e prossegue com a reflexão sobre tempos humanos na EJA e intergeracionalidade. Acerca desse tópico, o DCRB afirma que: “Em seu campo

educativo, nos mais diversos espaços, formais e informais, a aproximação entre as variadas gerações problematiza a EJA, abrindo à possibilidade de transformar este encontro em um amplo e rico campo dialógico” (BAHIA, 2019, p. 9) trazendo luz à discussão de caminhos entrelaçados pelas gerações de educandos em sala de aula e toda complexidade que a modalidade educativa apresenta.

Após a apresentação dos sujeitos, vem a apresentação da unidade curricular eletiva da EJA que são novas disciplinas a serem escolhidas pelas unidades escolares, como eletiva obrigatória, temos Inclusão Digital, Projeto de Intervenção social e Iniciação Científica atendendo às novas demandas educativas.

As orientações teórico-metodológicas para a implementação das referidas disciplinas vêm esmiuçadas ao longo do texto do documento no intuito de orientar ações e projetos escolares. No item intervenção social, a questão da evasão escolar é citada como um problema social que necessita de ações interventivas e, nesse sentido, é orientada a criação de um projeto de intervenção envolvendo toda a comunidade escolar (BAHIA, 2019).

A chamada inclusão digital é uma eletiva de caráter obrigatório. Como mencionado anteriormente, a proposta é incluir a EJA na cultura digital e tecnológica, para além de acessar redes sociais, utilizar a internet como ferramenta de produção de conteúdo, debater fake news, distinguir o que é fato e o que é mentira propagada na internet, promovendo um letramento digital importante para os estudantes que estão imersos no mundo cada vez mais digital.

Na perspectiva do letramento, foi-nos apresentada a disciplina iniciação científica, que tem o intuito de introduzir o conceito de pesquisa científica, ajudar a identificar temas de interesse e encorajar os educandos a fazerem perguntas e buscarem respostas. Ao fazer isso, é pressuposto que desperte o interesse dos educandos pela ciência e pela produção de conhecimento.

O DCRB é um documento que passou por várias versões e consulta pública para que o processo fosse o mais democrático e participativo possível. Foram feitas escutas ativas, proposições e adequações e reformulações para que ficasse o mais próximo possível das realidades locais e regionais de um Estado como a Bahia com 27 territórios de identidade. O referido documento orienta que as

Aprendizagens desejadas e saberes necessários em torno de uma proposta educativa, implica na tomada de decisões entre professores/as e estudantes, na escolha dos seus Temas Geradores, dos Aspectos Cognitivos, Socioformativos e Socioemocionais (BAHIA, 2019, p. 9).

Partindo desse pressuposto e em consonância com os documentos legais contemplados até aqui, podemos inferir que os estudantes da EJA são reconhecidos com parâmetros diferenciados, tanto no aspecto da faixa etária, quanto no aspecto sócio-histórico.

O percurso histórico da EJA no Brasil revela que sempre existiu uma expectativa política na tentativa de torná-la obsoleta. Investigando as legislações vigentes que tratam acerca do tema, podemos observar ainda que os documentos supracitados de forma implícita e explícita falam do papel do professor que trabalha na EJA. E, por isso, é relevante perceber a necessidade de formação continuada.

Ao analisarmos, por exemplo, o Documento Curricular Municipal de Serra Preta (DCRM), produzido e elaborado por educadores e comunidade escolar da rede municipal da cidade, compreendemos a visão de um documento que, “[...] ao direcionar e fundamentar as práticas pedagógicas dos professores, garante a qualidade no sistema educacional, fortalecendo o trabalho desenvolvido nas Unidades de Ensino” (SERRA PRETA, 2020, p. 6), ou seja, são diretrizes norteadoras de práticas das ações pedagógicas escolares do referido município.

A EJA na rede municipal de Serra Preta é organizada pela Secretaria de Educação e orienta, quanto à organização das escolas, que:

Os adolescentes que já se encontram na EJA devem ter garantido o direito de concluir o segmento educacional na mesma modalidade. Em fase de conclusão de cada segmento é que devem efetivar matrícula na Educação Fundamental ou Médio. 2. Os casos específicos (as escolas que possuírem um número expressivo de alunos com defasagem idade/série) devem informar à Secretaria para fins de reorganização de enturmação (SERRA PRETA, 2020, p. 436).

Dessa forma, ainda de acordo com DCRM, busca-se reduzir o número de educandos com defasagem idade/série no diurno e ofertar oportunidades educativas para alunos que precisam trabalhar durante o dia e não tiveram oportunidade de estudar no tempo certo. O documento nos traz uma reflexão acerca dos educandos da EJA, pois afirma que estes são “[...] sem compromisso com os estudos, ou para não perder benefícios concedidos pelo Governo vão à escola” (SERRA PRETA, 2020, p. 438). E ainda vai além ao destacar que “muitos não se envolvem com as atividades propostas pela escola, não participam, não levam a escola a sério e conseqüentemente acabam abandonando” (SERRA PRETA, 2020, p. 439).

Lamentavelmente, o documento acaba não levando em consideração a conjuntura social excludente desses sujeitos, pelos quais perpassam questões culturais, econômicas, políticas, de raça, entre outras tantas desigualdades que se fazem essenciais ao processo educacional para entendê-las.

É válido interpretar o desistir e o abandonar enquanto forma simbólica de protesto contra algo que está incomodando, seja dentro da escola ou fora dela. Diante desse contexto excludente, fica evidente a necessidade de compreender as especificidades dos sujeitos da EJA além da sua condição escolar, proporcionando condições que favoreçam o desenvolvimento das suas potencialidades tornando-os protagonistas do processo de construção da aprendizagem, numa perspectiva Freireana de educação libertadora.

Os tempos e espaços para a Educação de Jovens e Adultos necessitam de uma revisão e conseqüente adequação à realidade local. Nesse ponto, o DCRM faz uma autocrítica ao entender que:

A escola que deveria acompanhar as transformações que ocorrem no mundo atual, caminha a passos lentos. É visível a necessidade de construir um currículo voltado também para o mundo do trabalho, pois, muitos alunos que concluem essa etapa de ensino, não sabem qual rumo seguir ou não se sentem preparados para enfrentar o mundo lá fora (SERRA PRETA, 2020, p. 439).

Na maioria das vezes, a escola não se adapta ao tempo e ao cotidiano dos educandos trabalhadores, desse modo, os estudantes são estigmatizados como descomprometidos. Muitos educandos internalizam essa situação se considerando incapazes, acarretando na evasão escolar e repetência do ano letivo. Essa postura da escola acaba duplamente negando ao estudante trabalhador o direito à educação, excluído dos processos decisórios da sociedade e aumentando as desigualdades sociais inerentes ao sistema capitalista.

A reflexão implícita no documento se dá acerca das seguintes questões: qual escola está sendo ofertada a essas pessoas tão diversas e específicas como a da EJA? Esses estudantes são ouvidos em suas demandas e anseios? Existe algum tipo de programa ou projeto da escola, município ou estado garantindo aos educandos da EJA além do acesso condições de permanência escolar, visto que a maioria evade da EJA porque se vê desestimulado com as aulas.

O DCRM ainda discorre de maneira a orientar as escolas e educadores acerca de currículo e seus eixos, tempos, avaliação, sujeitos, formação docente, material didático e apresenta a estrutura curricular da EJA. Entretanto, é um documento teórico e generalista e necessita ser esmiuçado pelas escolas, adequando-o à sua realidade de acordo com os ensinamentos de Paulo Freire (1987, p. 38), ao afirmar a relação permanente entre teoria e prática, pois:

[...] são inseparáveis tornando-se, por meio de sua relação, práxis autêntica, que possibilita aos sujeitos reflexão sobre a ação, proporcionando educação para a liberdade. A práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimido.

Para Freire (1987), Práxis quer dizer que há relação entre o que se diz e as ações sobre as falas proferidas, acontece a relação do estudo com a aplicação dele, e com essa junção harmônica, perpetua-se na práxis. As ideias do pensamento freireano ainda são referências importantes no entrelaçamento da concepção entre teoria e prática na área da educação, podemos compreender através deste a existência de uma tensão na (co) relação entre os atores que planejam as ações e aqueles que os ideais terão efetiva materialização, porquanto a teoria é essencial para compreender a realidade, porém essa compreensão só é efetiva na prática em sala de aula, local onde acontecem as relações de ensino e aprendizagem.

Dando seguimento na análise reflexiva dos documentos legais, apresentamos o Projeto Político Pedagógico (PPP) do ano de 2002 da instituição escolar, lócus da pesquisa. No documento encontramos duas laudas que discorrem sobre a faixa etária dos estudantes que constituem os participantes da EJA, que é de 16 a 50 anos de idade, sobre a localidade dos educandos advindos dos povoados do entorno da escola e sobre a parte teórica básica, contendo trechos do DCRM e da LDB além de citações de autores como Freire (1996) e Gadotti (1981).

Ainda no PPP é ressaltado uma questão recorrente nesta modalidade, constatada por teóricos estudiosos do fenômeno da evasão na EJA

[...] quando se trata da evasão escolar na EJA em especial no município de Serra Preta é o êxodo rural, muitos alunos abandonam a escola partem para a cidade, na perspectiva de obter melhores oportunidades de e trabalho nas cidades maiores como Feira de Santana, Salvador, São Paulo entre outras” (PPP, 2022, p. 32).

É válido acrescentar que o PPP da escola está em fase de reestruturação e adequação às novas demandas curriculares e pedagógicas advindas das mudanças trazidas pela BNCC e nova proposta curricular da EJA, em fase de adaptação no corrente ano. Dessa forma, considerando que o PPP é a identidade da escola, a abordagem generalista no referido documento revela a falta de descrição da especificidade da EJA da escola, que é diferente da outra escola do município que também oferta a modalidade, já

que ainda falta construir seu currículo próprio com as disciplinas eletivas, projetos e experiências de práticas exitosas com os educandos.

Por fim, na modalidade integrativa, a EJA é um direito adquirido, um avanço no tenso caminhar da EJA no Brasil. Garantido o acesso, sigamos na busca pela permanência dos estudantes, fator que perpassa por três iniciativas: 1) promoção de políticas públicas que forneçam a estrutura teórica e o contexto que envolve a prática educativa e a escola; 2) os sujeitos que trabalham com essa modalidade de ensino precisam compreender que o saber-fazer pedagógico transcorre pela interação humana; 3) Educandos que queiram aprender algo é necessário que ele sinta uma necessidade de saber mais e assim aprimore seu conhecimento, visto que o estudante da EJA chega à escola trazendo os saberes auferidos na trajetória de vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Educar é uma ação para além do pedagógico, é um ato político. Essa análise e revisão dos documentos oficiais brasileiros possibilitaram um olhar crítico e reflexivo a respeito da implementação da política da EJA. Procuramos evidenciar o trilhar histórico da EJA no Brasil e discutir as conquistas e retrocessos que tivemos por meios dos documentos oficiais da EJA.

A análise nos mostrou que essa modalidade venceu vários desafios, mas existe ainda muito a fazer e lutar por uma EJA que contemple suas especificidades. Analisamos e conhecemos como esses documentos foram organizados e percebemos que após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), tivemos muitas mudanças no contexto da

EJA e que estas mudanças, evidenciaram a conquista para a EJA se tornar modalidade de ensino, esse reconhecimento consolidou medidas importantes para a EJA. Porém, os possíveis avanços, em se tratando da EJA, ainda estão em curso pois percebemos que ela ainda é vista e posta como uma educação à parte, como se não estivesse integrada às determinações educativas do Ensino Regular

Defendemos que os documentos oficiais brasileiros que tratam da EJA devem se estruturar de forma que possam contribuir com discussões que abordem a relação entre formação, diversidade, inclusão, permanência do estudante e uma inserção equânime da EJA. Portanto, achamos ser fundamental que esses documentos problematizem questões como a contextualização curricular e formação docente para a EJA, a partir da diversidade, e isso requer política pública específica.

Tendo esse olhar, a análise dos documentos oficiais da EJA, remete-nos a efetiva busca por integrar a modalidade como prova da oportunidade de estudar que reintegra a comunidade aos seus direitos de cunho educativo. Não somente assegurar a educação regida legalmente, mas possibilita mudança de vidas com os saberes auferidos. Assim, inferimos que a EJA, representa o retorno à rota da evolução por meio da educação.

REFERÊNCIAS

- BAHIA. Documento Curricular Referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental. **Secretaria da Educação do Estado da Bahia**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019
- BRASIL. Constituição (1824). **Constituição Política do Império do Brasil**, Rio de Janeiro, 25 de março de 1824.
- BRASIL. Lei N.º 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.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução N.º 2 de 7 de abril de 1998**, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução N.º 3 de 26 de junho de 1998**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares em Ação para a EJA**. Brasília, 1999.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Parecer CEB N.º 11/2000**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica, 2000.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância. Resolução CNE/CEB n. 3, de 15 de junho de 2010. Brasília, **Diário Oficial da União** [D.O.U] República Federativa do Brasil, 16 de junho de 2010, Seção 1, p. 66.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** (1988). Brasília, DF: Senado Federal, 2016.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação Infantil e Ensino Fundamental. Versão final. Brasília: MEC, 2018.

DI PIERRO, Maria Clara. **As políticas públicas de educação básica de jovens e adultos no Brasil do período 1985/1999**. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2000. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/10715>. Acesso em: 17 ago. 2023.

DI PIERRO, Maria Clara. Descentralização, focalização e parceria: uma análise das tendências nas políticas públicas de educação de jovens e adultos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 321-337, jul./dez.2001. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022001000200009&lng=pt&nrm=iso . Acesso em: 18 ago. 2023.

FREIRE, Paulo. A Educação dos adultos e as populações de marginais: O problema dos Mocambos. **II Congresso Nacional de Educação de Adultos, 1958**. Disponível em: http://forumeja.org.br/files/relato.segun_.congr_.educ_.adultos.pdf. Acesso em: 28 jul. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 11 ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **A educação contra a educação**: o esquecimento da educação através da educação permanente. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais na contemporaneidade. In: **Revista Brasileira de Educação**, v.16 n. 47. Rio de Janeiro: ANPEd, 2011, p. 333-361.

DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782011000200005>. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vXJKXcs7cybL3YNbDCkCRVp/abstract/?lang=pt>

Acesso em: 10 ago. 2023.

HADDAD, Sérgio. Por uma nova cultura de Educação de Jovens e Adultos, um balanço de experiências do poder local. HADDAD, S. (Coord.). **Novos caminhos em educação de jovens e adultos - EJA**: Um estudo de ações do poder público em cidades de regiões metropolitanas brasileiras. São Paulo: Global, 2007. p. 7-26.

MACHADO, Maria Margarida. **A educação de jovens e adultos no Brasil pós-Lei N.º 9.394/96**: a possibilidade de constituir-se como política pública. Em Aberto, Brasília, v.22, n.82, p. 17-39, nov., 2009. DOI: <https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.22i82.%25p> Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2446> . Acesso em: 28 jul. 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**.14.ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de adultos**. 2. ed. São Paulo: Loyola,1983.

PROETTI, Sidney. As pesquisas qualitativa e quantitativa como métodos de investigação científica: um estudo comparativo e objetivo. **Revista Lumem**, v. 2, n.4. 2017. Disponível em:<http://www.periodicos.unifai.edu.br/index.php/lumen/article/view/60/88> Acesso em: 04 abr. 2023.

RIBEIRO, Vera Masagão. **Educação de Jovens e Adultos**: novos leitores, novas leituras. 1. ed. Campinas: Mercado das Letras; ALB; Ação Educativa, 2001. v. 1.

SANTOS, Ivonete Maciel Sacramento. **A educação de Jovens e Adultos no Brasil**. WebArtigos, 2008. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/a-educacao-de-jovens-e-adultos-no-brasil/4105/> . Acesso em: 10 set. 2023.

SERRA PRETA. Documento Curricular Referencial Municipal de Serra Preta para a Educação Infantil e Ensino Fundamental. **Secretaria de Educação Municipal de Serra Preta**. Serra Preta, 2020

SERRA PRETA. PROJETO Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal Geny Maria de Souza Almeida. **Secretaria de Educação Municipal de Serra Preta**. Serra Preta – Bahia, 2022.

SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino. (Org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista HISTEDBR** Online, Campinas, n.38, p. 49-59, jun. 2010. DOI: <https://doi.org/10.20396/rho.v10i38.8639689> . Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639689/7256> Acesso em: 4 set. 2023.

ZANETTI, Maria Aparecida. As políticas educacionais recentes para a Educação de Jovens e Adultos. **Caderno Pedagógico**, n.2. APP – Sindicato, 1999