

Processo histórico da EJA: Os desafios enfrentados por uma escola do interior de Minas Gerais

EJA' historical process: The challenges facing a school in the of Minas Gerais

Alex Vieira de Oliveira – Especialista em Alfabetização e Letramento
Universidade do Estado de Minas Gerais
alex.oliveira@uemg.br

Ariadna Rabelo Angeli – Mestre em Direito
ar.angeli@hotmail.com

Maria Márcia Cândida – Especialista em Inclusão Social
Colégio Sagrado Coração de Jesus
maria_marcia@outlook.com

RESUMO

A educação de jovens e adultos é tema obrigatório quando se trata de educação, considerando a permanência do analfabetismo ou mesmo a falta de conclusão do ensino fundamental ou ensino médio. Nesse sentido, o objetivo da pesquisa é apresentar os caminhos percorridos pela Educação de Jovens e Adultos no Brasil, bem como são enfrentados os desafios dessa modalidade de ensino – EJA, em um distrito do município de Itapeçerica (MG). A pesquisa qualitativa foi realizada a partir de pesquisa bibliográfica, observação e entrevista e apontou algumas características dessa modalidade de ensino, como a falta de infraestrutura de ensino, de material didático e de formação específica para os professores, além das dificuldades próprias dos alunos. Ao final, concluiu-se que os alunos matriculados se esforçam para prosseguir, e contam com o trabalho e dedicação dos profissionais da escola.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. EJA.

ABSTRACT

Youth and adult education is a mandatory subject when it comes to education, considering the permanence of illiteracy or even the lack of completion of elementary or high school. In this sense, the objective of the research is to present the paths taken by Youth and Adult Education in Brazil, as well as the challenges of this type of education - EJA, in a district of Itapeçerica (MG). The qualitative research was conducted from bibliographic research, observation and interview and pointed out some characteristics of this teaching modality, such as the lack of teaching infrastructure, didactic material and specific training for teachers, besides the students' own difficulties. In the end, it was concluded that the enrolled students strive to continue, and rely on the work and dedication of the school professionals.

Keywords: Youth and Adult Education. EJA.

1 Introdução

Nos últimos anos, muito tem se discutido sobre a Educação de Jovens e Adultos no país, cuja modalidade de ensino remonta à época da colonização do Brasil quando os portugueses aqui chegaram e decidiram que os moradores deveriam seguir sua religião, seus costumes, do vestir ao alimentar-se. Esse primeiro contato com a educação de adultos faz-se então, para domesticar aqueles que já possuíam seus conhecimentos, mas, que deveriam despir-se deles para vestirem-se dos conhecimentos que lhes eram apresentados.

A decisão de voltar aos estudos representa uma mudança para os alunos. O processo de inicialização na EJA requer do aluno um considerável esforço e dedicação, pois, ele precisa aprender novamente: o convívio em sala de aula, aproveitar de forma produtiva os conhecimentos apresentados e o seu tão valioso e escasso tempo, somando ainda a tudo isso, a capacidade de desenvolver o raciocínio. É necessário que se compreenda, auxilie e acompanhe esse educando em sua jornada para que o seu progresso seja efetivo e duradouro. Sobre esse processo de mudança vida do aluno, BIGGE (1977, p. 1) afirma que “A aprendizagem, ao contrário da maturação envolve uma mudança, duradoura no indivíduo, não marcada por sua herança genética. Pode ser uma mudança de “insight”, de comportamento, de percepção ou de motivação ou ainda combinação desses elementos.”

Nesse sentido, a pesquisa tem como objetivo compreender e apresentar os caminhos percorridos pela educação de jovens e adultos no contexto histórico do país, bem como, analisar como profissionais e educandos de uma pequena cidade do interior de Minas Gerais, enfrentam esse desafio e enxergam essa modalidade de ensino.

A maioria dos profissionais que nela atuam é retirada do ensino básico e não possui nenhum curso de capacitação que lhes auxilie na rotina da sala de aula, fazendo com que muitos alunos se sintam desestimulados e acabam por abandonar o curso como fizera outrora no ensino regular.

Outra questão relevante quando se trata da EJA, é o perfil dos alunos que nela estão matriculados. Na maioria das vezes, são adolescentes e adultos oriundos da classe baixa que tiveram que deixar os estudos por diversos motivos e que voltam à escola na esperança de conseguir um diploma que lhes garanta uma inserção no concorrido mercado de trabalho.

Nesse sentido, a falta de formação específica dos profissionais que atuam na EJA, acarreta dificuldades no processo de ensino e aprendizagem, provocando evasão escolar. Os alunos da EJA buscam essa modalidade de ensino para concluir os estudos básicos e serem

inseridos no mercado de trabalho, em geral aqueles alunos que não tiveram oportunidades de finalizarem seus estudos. É o que se discute no artigo.

2 A educação de jovens e adultos – EJA

A Educação de Jovens e Adultos – EJA é um sistema de ensino voltado para as pessoas que não tiveram condições de terminar seus estudos no tempo regular, recebendo de tal modo uma nova oportunidade para assim o fazer. É uma modalidade que vem ganhando muitos adeptos no decorrer dos anos, já que cada vez mais as pessoas tomam a decisão de retomar os estudos que outrora abandonaram pelos mais diferentes motivos.

A modalidade de educação não é recente no Brasil. O ensino era ministrado pela Companhia Missionária de Jesus, que tinha a função de catequizar os índios, além de alfabetizá-los em língua portuguesa (STRELHOW, 2010). O objetivo de tal companhia era o de trazer os conhecimentos cristãos para o Brasil e ensiná-los aos habitantes nos moldes como a que era praticada em Portugal. Os jesuítas eram liderados por Manoel da Nóbrega e chegou à colônia Brasil no ano de 1549, junto com Tomé de Sousa (primeiro governador enviado por Portugal). A missão dos jesuítas era ensinar índios, filhos de colonos e senhores de engenho, onde foram criadas algumas escolas com ensino rígido. Com relação ao ensino indígena, o objetivo ia muito além de ensiná-los a língua portuguesa: era desejado também que eles se comportassem como os europeus (VIEIRA, 2011).

Após a saída da Companhia de Jesus, em 1759, a educação voltada para os adultos passa a ser feita de forma elitizada. Assim sendo, o ensino mais qualificado era dado apenas àqueles que pertenciam a classes mais abastadas (famílias de grandes posses). Vale ressaltar que, nesse período, tanto índios quanto negros não eram considerados pessoas, portanto eram deixados de lado nas questões de cidadania.

A educação primária era estabelecida na Constituição Imperial de 1824, definindo que todos os indivíduos deveriam receber pelo menos o mínimo de instrução. Estudos comprovam que essa lei foi somente formal, prevalecendo o ensino apenas para as grandes elites; deixando assim com que negros e pessoas pobres ficassem privadas do ensino, graças a uma falta de uma preocupação do império quanto à educação naquele período. (VIEIRA, 2007).

Um Ato adicional, datado no ano de 1834, no governo de Dom Pedro I, fez com que a educação voltada para jovens e adultos começasse a ser praticada, tendo as províncias a

responsabilidade em aplicá-la a todos que o desejassem, começando pela alfabetização das pessoas que até então não sabiam ler e escrever (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Na passagem do Império para a República, o alto índice de analfabetismo se agravou. A educação caminhava a passos lentos, com poucas melhorias, contribuindo assim para um aumento considerável no número de analfabetos “cerca de 82% da população com idade superior a cinco anos era analfabeta”(HADDAD; DI PIERRO, 2000, p.109).

No início do Século XX, o processo de combate ao analfabetismo ganha mais força e o problema educacional ganha proporção de calamidade pública. A ideia era fazer com que os analfabetos fossem alfabetizados o quanto antes, pois só assim seriam consideradas pessoas que poderiam produzir e contribuir com o desenvolvimento do país. No entanto, havia um claro descaso com a educação, fato que levou o Brasil a registrar a absurda marca de 72% de pessoas analfabetas, no ano de 1920 (MANFREDI, 1981).

Na tentativa de avançar, foi criada no início do século XX, a chamada Reforma de Luís Alves, que também era conhecida como Lei Rocha Vaz, com a criação de várias escolas noturnas, levantando uma bandeira de combate ao analfabetismo. Desse modo, novos esforços foram feitos servindo como uma plataforma revolucionária de combate ao problema social, onde vários setores da sociedade aderiram a proposta cujo lema era: “Combater o analfabetismo é dever de honra a todo brasileiro”. Nesse período, também foi criada a chamada “Liga da Defesa” – movimento criado por Olavo Bilac em defesa do combate ao analfabetismo.

No entanto, a questão da educação de jovens e adultos só ganha maior importância a partir de 1930, com as mudanças e transformações causadas no Brasil associadas ao processo de industrialização e mobilização da população nos centros urbanos.

No ano de 1931, no governo de Getúlio Vargas, foi criado o Ministério da Educação (MEC). Foi um grande marco na história da educação, já que outrora os assuntos relacionados a esse departamento eram de responsabilidade do Ministério de Justiça.

Uma nova Constituição foi criada no ano de 1934, com um capítulo inteiro dedicado à educação, estabelecendo que a União teria a obrigação constitucional de “traçar as diretrizes da educação nacional” (art.5º) e “fixar o plano nacional de educação, do ensino em todos os graus e ramos, comuns e especializados” para “coordenar e fiscalizar a sua execução em todo o território do país” (art. 150). Fica assegurada, portanto, de forma obrigatória a escolaridade primária para todos.

Na tentativa de combater o grave índice de analfabetismo, cria-se também no ano de 1934, no governo Getúlio Vargas, o primeiro plano nacional voltado para a alfabetização de jovens e adultos no Brasil: o chamado Plano Nacional de Educação, que previa o ensino obrigatório, tendo como prioridade a erradicação do analfabetismo, com o domínio amplo dos instrumentos básicos da cultura letrada e meios que pudessem tornar os indivíduos capazes e preparados para conviver e participar de forma ativa da sociedade.

O ensino era ofertado em tempo integral. A escola integral consistia numa divisão onde os alunos estudavam em atividades divididas em duas fases: na primeira estudavam conteúdos seguindo o currículo escolar nas Escolas Classe, onde aprendiam os conteúdos iniciais obrigatórios e necessários para o seu desenvolvimento. Na segunda fase, realizavam trabalhos, educação física, artes e atividades sociais na chamada Escola Parque. Essas escolas funcionavam como um internato, onde os alunos chegavam às sete e meia da manhã e saíam às quatro e meia da tarde. O ensino primário contemplava um público de sete a 12 anos e o ensino secundário dos 12 aos 18 anos.

O projeto de escola integral foi idealizado pelo educador brasileiro Anísio Teixeira que foi um estudioso defensor de políticas educacionais de qualidade para todos. Esse fato acontece no momento em que o país passava por um período de amplo crescimento que demandava profissionais alfabetizados e capacitados nas indústrias que se formavam a todo o momento no Brasil. Era chamado o momento de “democratização do saber”.

Porque a escola já não poderia ser a escola parcial de simples instrução dos filhos das famílias de classe média que ali iriam buscar a complementação a educação recebida em casa, em estreita afinidade com o programa escolar, nas instituições destinadas a educar, no sentido mais lato da palavra [...] já não poderia ser a escola predominantemente de instrução de antigamente, mas fazer às vezes da casa, da família, da classe social e por fim da escola propriamente dita (TEIXEIRA, 1962, p. 24).

Anísio Teixeira foi considerado um dos maiores defensores da educação integral no Brasil. Suas ideias partiram da teoria escolanovista, idealizada por John Dewey (1859-1952), onde surge uma nova visão acerca dos métodos a serem utilizados quanto à educação dos alunos, se contrapondo ao método tradicional aplicado anteriormente. Assim sendo, o conhecimento, em lugar de ser transmitido pelo professor para memorização, emergia da relação concreta estabelecida entre os alunos e esses objetos ou fatos, devendo a escola responsabilizar-se por incorporar um amplo conjunto de materiais (VIDAL, 2003).

No ano de 1938, foi criado o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP. Através dele, garantiu-se em 1942, o Fundo Nacional do Ensino Primário, na tentativa de ampliar os estudos voltados a jovens e adultos. O fundo deveria realizar um programa progressivo de ampliação da educação primaria que incluísse o ensino supletivo de adolescentes e adultos. A população aprendia o básico para uma vida um pouco melhor. O governo lançou metas para a educação exigidas pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura - UNESCO, da qual o Brasil era um dos países integrantes. Segundo Vieira (2011):

[...] em 1947, o governo lançou a 1ª Campanha de Educação de Adultos, propondo algumas metas como a alfabetização dos adultos analfabetos do país em três meses, o oferecimento de um curso primário em duas etapas de sete meses, a capacitação profissional e o desenvolvimento comunitário. Abriu-se, então a discussão sobre o analfabetismo e a educação de adultos no Brasil (VIEIRA, 2011, p. 29).

No ano de 1946, no governo de Gaspar Dutra, foi criada a Lei Orgânica do Ensino Primário que trazia consigo a criação do ensino supletivo (STEPHANOU; BASTOS, 2005). No ano de 1947, surge o SEA (Serviço de Educação de Adultos), coordenado pelo Ministério da Educação e Saúde, que tinha como objetivo a coordenação do ensino supletivo, bem como a criação de meios para mantê-lo. Era um programa voltado especificamente para jovens e adultos analfabetos. O movimento durou até o fim da década de 1950, sendo denominado como Primeira Campanha Nacional de Educação de Jovens e Adultos, como afirma Medeiros (1999).

O surgimento da Primeira Campanha Nacional de Alfabetização aconteceu devido a uma pressão internacional muito grande cobrando o fim do analfabetismo no Brasil. Os métodos aplicados na maioria das vezes preocupava-se mais com a quantidade de jovens e adultos formados do que com a qualidade do ensino oferecido. Vale ressaltar a importância da qualidade no ensino para que assim possa de fato combater o analfabetismo formando pessoas capazes, inclusive de votar e exercer a cidadania.

No ano de 1952, no governo de Getúlio Vargas (ao retomar o poder através do voto popular), tem-se a criação da Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), que foi criada visando atender a população que vivia em zonas rurais, para que elas também pudessem ter acesso à alfabetização. Foi também a partir dessa época que se começou a pensar na

possibilidade de criação de novos métodos mais eficientes que pudessem suprir a necessidade de um ensino voltado para jovens e adultos (BARREIRO, 2010).

No ano de 1958, no governo de Juscelino Kubitschek, criou-se a Campanha de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), com métodos exclusivos que atendessem as necessidades de cada região seriam discutidas e posteriormente aplicadas, em polos que implementavam atividades que valorizassem a realidade vivida pelos indivíduos (VARGAS; VARGAS; SANTOS, 2013).

O que se viu, no decorrer dos anos seguinte, foram vários programas e modelos adotados visando à educação e alfabetização de pessoas adultas, fazendo assim com que o CNEA fosse ganhando cada vez mais força, até que no ano de 1988, com a nova Constituição, o acesso à educação passa a ser garantido, sendo posteriormente reafirmada com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, no governo de Fernando Henrique Cardoso.

Em concordância com a LDB, foram instituídas no dia 05 de julho de 2000, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, fazendo assim com que o direito a um processo de educação devidamente adequado aos jovens e adultos fosse observado e disponibilizado no Brasil.

Vale lembrar que, o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, foi criado após o início da ditadura como programa assistencialista e conservador, pela Lei 5379 de 15/12/1967, implantado somente em 08 de setembro de 1970. O MOBRAL atendia a população dos 15 aos 35 anos de idade e tinha como objetivo não só a erradicação do analfabetismo, como também de um projeto de educação continuada, tendo em vista a grave situação do analfabetismo no país. Nesse e em outros movimentos que se opunham ao método Paulo Freire na época a orientação e a supervisão pedagógica proposta era centralizada, esvaziando todo o sentido crítico e problematizador das orientações e dos materiais didáticos (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001).

Em 1969, foi lançada mais uma massiva campanha de alfabetização. Era a resposta do regime militar à grave situação de analfabetismo no Brasil. Propunha-se a alfabetização a partir de palavras-chave, imitando o método Paulo Freire, porém, totalmente destituídas de significado político e social (FREITAS, 2009).

Na década de 1970, o MOBRAL expandiu-se em todo território nacional, embora ainda existissem pequenos grupos dedicados à educação popular, que continuaram a realizar

pequenas e isoladas experiências de alfabetização de adultos com propostas mais críticas, conforme previa o Método Paulo Freire. O MOBRAL, entretanto, foi o programa mais representativo do governo militar, que apresentava uma concepção de educação de adultos de acordo com o conceito de educação funcional enunciado pela UNESCO, durante o Congresso Mundial de Ministros da Educação, realizado em 1958 (FREITAS, 2009).

A partir de 1980, as experiências, ligadas a movimentos populares organizados em oposição à ditadura, vão-se ampliando e surgem novos projetos de alfabetização. Os municípios ganham mais autonomia e os educadores passam a avançar mais no trabalho. Com isso, o MOBRAL foi perdendo suas características de conservadorismo e de assistencialismo, até ser extinto em 1985, sem erradicar o analfabetismo. Ao contrário, conseguiu somar mais de dois milhões de analfabetos na sociedade brasileira (FREITAS, 2009).

Assim, os objetivos propostos pelo MOBRAL foram reformulados. Posteriormente, através do Decreto Nº 91.980/85, é criada a Fundação Educar – Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos que passa apenas a apoiar financeiramente as iniciativas do governo apoiando todos os programas de combate ao analfabetismo. A Fundação Educar foi extinta em 1990 (FREITAS, 2009).

Até a promulgação da lei Nº 9394/96, a Educação de Jovens e Adultos era tratada como ensino supletivo e tinha como principal objetivo a recuperação de estudos. A partir desta lei ganha a dimensão de Educação de Jovens e Adultos. Em 1997, foi criado o Programa de Alfabetização Solidária, com o objetivo de ofertar o ensino público para jovens e adultos, reduzindo assim o índice de pessoas analfabetas. Conseguiu-se, segundo estatísticas, até dezembro de 2001, atender a 2,4 milhões de jovens e adultos sem escolarização (FREITAS, 2009).

Em 1999, foi criado o Projeto Grandes Centros Urbanos, que até dezembro de 2001 atendeu aproximadamente a 138.718 alunos nos Estados em que foi implantado. A partir de 2001, foi implantado o Projeto de Escolarização de Jovens e Adultos, cuja responsabilidade foi repassada aos municípios, havendo possibilidade de se receber recursos do FNDE – Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação - uma vez que o número de alunos de EJA regularmente matriculados passou a constar no Censo Escolar (FREITAS, 2009).

Atualmente, o processo de educação no Brasil tem desempenhado um importante papel não apenas na alfabetização de Jovens e Adultos, com jovens e adultos estão voltando aos estudos para concluir o ensino fundamental e médio, mas também preparando-se para a o

mercado de trabalho e para o ingresso nas principais universidades brasileiras. A EJA ainda é uma modalidade de ensino que precisa de muitas melhorias. Trata-se de uma modalidade de ensino onde a aplicação de recursos, métodos e condições propícias de trabalho e estudos se fazem cada vez mais necessárias. Há grande interesse de novos alunos, que chegam a todo o momento, com uma grande sede de saber, mas que nem sempre encontra na escola o suporte necessário para o seu real aprendizado.

A estrutura da EJA oferecida pelo governo brasileiro ainda está muito longe de ser um modelo educacional de qualidade, que possa ser praticado pelos profissionais da educação. Muito mais que ensinar conteúdos programáticos, faz-se necessário que esse profissional desenvolva em seus alunos um aprendizado voltado para o pensar crítico, para a capacidade de intervenção na sociedade em que vive, como menciona Freire: “Percebe-se, assim, a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo” (FREIRE, 1996, p. 14).

Há ainda uma grande necessidade de métodos eficazes, materiais de apoio, suporte para qualificar profissionais e meios que possam complementar a formação dos alunos ingressados na EJA.

O processo de integração da EJA na educação brasileira foi bastante demorado e com alguns percalços. Nota-se que, mesmo a partir da implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB 9394/96, ainda que reconhecido o amplo direito à EJA, essa modalidade de ensino foi integrada à Educação Básica, mas, sem condições plenas para a efetividade do ensino.

Assim, o discurso da inclusão predominante na década de 1980 foi substituído pelo discurso da limitação desse direito, permanecendo o reconhecimento formal do direito, mas não sendo consignadas as condições para sua plena realização (PORCARO apud HADDAD, 2011, p. 32).

A EJA é um processo de educação fundamental na sociedade contemporânea e serve como um pilar de ressocialização do indivíduo para que este compreenda e atue de forma consciente na sociedade ao seu redor. Entretanto antes da aprovação da LDB, a modalidade era vista como uma vitória para a educação brasileira, devendo ser respeitada como é devido:

[...] país que ainda se ressentia de uma formação escravocrata e hierárquica, a EJA foi vista como uma compensação e não como um direito. Esta tradição foi alterada em nossos códigos legais, na medida em que a EJA, tornando-se direito, desloca a ideia de compensação substituindo-a pelas de reparação e equidade. Mas ainda resta

muito caminho pela frente a fim de que a EJA se efetive como uma educação permanente a serviço do pleno desenvolvimento do educando (BRASIL, 2000, p. 66).

Diante do supracitado, o estudo na modalidade EJA contribui para que milhares de alunos que não tiveram a oportunidade de concluir os seus estudos no passado possam retornar à escola e concluir o ensino fundamental e médio, corrigindo assim esse passado onde, por algum motivo não conseguiram alcançar esse objetivo.

Com a implementação da LDB 9394/96, alguns pontos ficaram definidos quanto à realização de exames para a conclusão do Ensino Fundamental e Médio, bem como a idade mínima para prestação desses exames, dentre outros fatores:

[...] os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular: §1º - Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão: I – no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos e II – no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos. [...] §2º - Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames. (BRASIL, 2000, p. 75).

Assim sendo, fica estabelecido que a idade mínima para realização de exames supletivos é de 15 (quinze) anos para o Ensino Fundamental e de 18 (dezoito) anos para o Ensino Médio.

Com a aprovação e implementação da nova LDB, alguns fatores importantes acabaram por ficar de fora da temática da EJA e da necessidade enfrentada pelos alunos que aderem essa modalidade de ensino. Dentre alguns desses fatores, está a falta de incentivo maior e ações quanto ao conforto e recursos básicos para esses alunos como: apoio no material escolar, aquisição de livros didáticos (já que em muitas escolas o livro didático nem sequer é oferecido a alunos e professores) e outros recursos mínimos para que o aluno possa ter um referencial facilitando seus estudos (PORCARO, 2011).

Embora haja uma preocupação com uma educação de qualidade a ser ofertada aos estudantes da EJA, questões que passam pela adaptação (muitas vezes difícil) dos alunos, fruto da falta de profissionais capacitados para lidar no trato com os mesmos, a falta de recursos didáticos, tanto para professores quanto para alunos. De acordo com Oliveira (2012, p.05 apud Campos 2003), a falta de apoio na aquisição de materiais escolares (como é feito no ensino regular) e outras questões acabam servindo de motivos para a evasão escolar. Desse

modo, o aluno da EJA muitas vezes não encontra na escola o apoio necessário para a sua jornada estudantil.

Segundo Azevedo (2011) fatores cruciais para a evasão escolar nesta modalidade de ensino devem ser considerados, alguns exemplos são: as condições socioeconômicas, culturais e o próprio cansaço enfrentado por alunos que nem sempre conseguem acompanhar o andamento das aulas após um exaustivo dia de trabalho.

Somados os motivos citados acima, estão também aqueles alunos que, por alguma razão não obtiveram um bom desempenho no Ensino Fundamental e Médio, decidindo aguardar a idade mínima para entrada na EJA. Esses fatores muitas vezes estão relacionados ao desinteresse em estudar, fazendo assim com que esses alunos obtenham um baixo aproveitamento, não conseguindo seguir adiante nas etapas de ensino, , torna-se então, como nos diz Arroyo (2006), imprescindível conhecer os sujeitos dessa modalidade, a escola deve ter o perfil do aluno e não o contrário.

Uma vez ingressado na referida modalidade, o aluno passa a levar o ensino mais a sério, valorizando essa nova oportunidade que lhe foi dada. Na maioria dos casos, é evidente a expressão de arrependimento por parte dos jovens em não ter levado os estudos com seriedade no passado, precisando agora de uma dose extra de atenção e empenho.

3 Metodologia de Pesquisa

A pesquisa é de natureza qualitativa e foi desenvolvida a partir de dois eixos. O primeiro refere-se à pesquisa bibliográfica, que propicia uma relação direta dos dados já foram publicados. Foram utilizados livros, artigos e legislações. Nesta fase, identificou-se a trajetória de EJA no Brasil, bem como a correspondente legislação oscilou entre projetos políticos distintos: ora o combate ao analfabetismo visava a formação do trabalhador para atender o mercado de trabalho; ora a EJA dialogava com os fundamentos freirianos de formação do cidadão.

Na segunda fase, a pesquisa de campo foi realizada em uma escola rural do distrito de Itapeçerica (MG), quando foram adotadas as técnicas de entrevistas e observação para conhecer a situação da escola e da modalidade de ensino – EJA, e a relação dos professores com esse universo de ensino.

4 Resultados e Discussão

A pesquisa foi realizada em uma escola estadual de um pequeno distrito do município de Itapecerica – MG. Existe nesta escola um quadro de 10 (dez) professores atuantes da referida modalidade de ensino. Deste universo, foram entrevistados cinco professores. Por questões éticas denominarei a escola como escola Y e as professoras serão denominadas A, B, C, D, E.

As disciplinas em atividade são: Português, Matemática, História, Geografia, Biologia e Ciências, Física, Química, Inglês, Ensino Religioso e Educação Física. A construção do conhecimento exige atenção. Não é diferente quando se fala nos alunos da EJA. Isso acontece de uma forma geral nesta modalidade de ensino na Escola Y.

Os educandos da EJA chegam à escola com muita sede de conhecimento. São alunos dispostos a absorver todo o conteúdo educacional que não tiveram no passado, devido o fato de ter que abandonar os estudos para trabalhar logo cedo, ou a falta de interesse pela escola quando criança ou as dificuldades encontradas com os métodos de ensino propostos no passado.

A falta de escolarização dos alunos da EJA faz uma diferença negativa na vida deles. Em muitos casos, a falta de estudos foi um dos motivos para a não aceitação em um bom emprego e a perda de oportunidades. Assim sendo, tais alunos retornam à escola com a disposição de aprender e receber todo o ensinamento proposto de modo a corrigir falhas e satisfazer suas necessidades.

As aulas na escola Y começam às 18h30min e terminam às 21h45min. Há um intervalo de 20h a 20h15min. Os alunos chegam, com uma presença tímida, pacata e até mesmo desconfiada. Parte dessa timidez pode vir do fato de que, no pequeno distrito, existem pouco mais de 2000 habitantes, fazendo assim com que todos se conheçam e as suas vulnerabilidades. Necessário o trabalho de fortalecimento da autoconfiança já no início do processo de ensino.

Do mesmo modo que no ensino regular, o aluno da EJA precisa se sentir confortável e confiante para receber seus ensinamentos e, além disso, deve contar com uma explicação detalhada e com uma linguagem que facilite o seu processo de assimilação para que possa

compreender o conteúdo proposto, visto que ele já possui uma experiência de vida maior que os alunos do ensino regular e traz consigo um cansaço da lida do dia-a-dia.

Nesse sentido, vale ressaltar, que de um modo geral os alunos da EJA trazem consigo um tipo de conhecimento que os estudantes do ensino regular muitas vezes não possuem em abundância: a sabedoria de vida. São alunos em sua fase adulta, que passaram por diversas situações de vida e retornaram à escola com outra visão acerca da educação; dando um novo valor a tudo o que se diz respeito ao ensino. Estão de fato ali para aprender e os professores sabem aproveitar esse momento da melhor maneira possível visto que esse tipo de conhecimento é uma importante ferramenta que deve ser explorada ao máximo pelos professores, contribuindo com o aprendizado fazendo com que o mesmo se torne mais eficiente, propício às suas necessidades atuais, além de servir como uma importante inspiração para os próprios professores. Sobre isso Werebe (1986) afirma que:

A aprendizagem inclui a articulação entre o conhecimento e o saber. O conhecimento, mundo dos conceitos, constrói-se de forma impessoal enquanto que o saber constrói-se a partir da relação com um outro, por meio da experiência vivida. [...] Portanto, este vínculo dá-se de forma circular entre: ensinante e aprendente – aprendente e ensinante dentro de um espaço onde haja confiança, respeito e estima (WEREBE, 1986, p. 8).

As classes da EJA da escola Y são formadas por alunos que trabalham com a lida rural, comércio e pequenos afazeres que garantem a sua sobrevivência. Há um grave problema no distrito quanto a falta de emprego. No entanto, existe entre os educandos uma grande vontade de mudança e uma sede infinita de aprendizado. Os alunos se preocupam com o futuro melhor e não são faltosos, são comprometidos. A grande maioria deles vai direto para a escola após um exaustivo dia de trabalho, participam das aulas, com entusiasmo.

A EJA da Escola Y recebe também alunos que enfrentam um grau de dificuldade de aprendizado maior em relação aos demais, podendo ser considerados especiais. Os alunos com déficit de aprendizagem estão em sala de aula juntamente com os demais, sem sequer receber um atendimento especializado por algum profissional devidamente preparado para lidar com as suas dificuldades. O maior deles é o fato de ainda não saberem ler e escrever de forma flutuante. Percebe-se que esses alunos não terminaram os estudos no ensino regular devido a essa grande dificuldade na leitura e escrita, que permanece ou foi ampliada, não encontrando qualquer tipo de auxílio diferente para que sejam alfabetizados. O que se nota

nesses casos, é que muitas vezes tais educandos tentam acompanhar o ritmo das aulas com os demais alunos, não sendo possível o aprendizado, acabam não conseguindo assimilar o conteúdo proposto.

Contudo, nota-se no ambiente de ensino a preocupação da direção escolar, professores, auxiliares e funcionários em geral em contribuir ao máximo para oferecer aos alunos as condições mínimas para que possam superar suas dificuldades de aprendizado, para que não desistam novamente.

Essas dificuldades encontradas pelos alunos e, até mesmo pelos profissionais empenhados na educação (já que nem sempre podem oferecer os recursos necessários que gostariam aos educandos) podem contribuir para a desistência, aumentando consideravelmente os números de evasão nas escolas. Naif (2005) afirma que:

[...] a escola muitas vezes encontra dificuldades para compreender as particularidades desse público, no qual os motivos que os levam à evasão, ainda no início da juventude, e as motivações que envolvem sua volta à sala de aula são informações preciosas para quem lida com a questão. Deixá-los escapar leva à inadequação do serviço oferecido e a um processo de exclusão que, infelizmente, não será o primeiro na vida de muitos desses alunos. (NAIF, 2005, p.402).

A direção da Escola Y confirma muitos casos de desistência e que nem sempre as turmas que iniciam a modalidade EJA terminam da mesma forma. Isso acontece devido aos fatores mencionados acima somados até mesmo à falta de interesse de alguns alunos, ao cansaço físico em ter que organizar suas vidas entre o trabalho, a escola e as responsabilidades familiares. Segundo Castro; Malacarne orientam:

A evasão escolar é um grande problema relacionado à educação brasileira e atinge todos os níveis de ensino. Entretanto, o termo evasão escolar é utilizado em vários contextos com diferentes significados. [...] Na educação básica, por exemplo, entende-se por evasão apenas os casos em que os alunos deixam de frequentar a sala de aula, desconsiderando demais situações de saída do aluno da escola (CASTRO; MALACARNE, 2011, p. 1)

As turmas do Ensino Fundamental perderam cerca de 20% dos seus alunos, enquanto as turmas de Ensino Médio perderam mais de 40%. Os motivos observados foram diversos. Alguns alunos chegam à escola muito cansados do trabalho e da rotina pesada do dia a dia, além da dificuldade de acompanhar o raciocínio dos professores, o que é um desestímulo. mo de tentativa de ajudar tais alunos, a direção da escola propôs até mesmo o adiantamento do horário da primeira aula para 18h30min. e não 19h, como é estabelecido pelo Estado de

Minas Gerais. Desse modo, os alunos chegariam mais cedo e, conseqüentemente sairiam mais cedo também, podendo assim descansar para o dia seguinte de trabalho.

Mesmo adotando a postura de enfrentamento e mudança a direção e equipe pedagógica da Escola Y, não conseguem evitar a evasão de muitos alunos, sobretudo do sexo masculino, que trabalham na maior parte das vezes com um tipo de serviço pesado.

A questão dos alunos com algum tipo de dificuldade de aprendizagem (em alguns casos alunos com laudo médico) também está presente nessas salas de aula e são motivos de evasão de pelo menos 03 (três) desses alunos. Há de se observar que a escola pesquisada busca implementar a Educação Inclusiva. Os alunos com algum tipo de necessidade especial assistem às aulas juntamente com os demais colegas de turma, criando um ambiente igualitário para todos os educandos, mesmo com a falta de acompanhamento especializado. Sobre a questão da Educação Inclusiva, Sánchez (2005) afirma que:

[...] uma tentativa a mais de atender as dificuldades de aprendizagem de qualquer aluno no sistema educacional e como um meio de assegurar que os alunos que apresentam alguma deficiência tenham os mesmos direitos que os outros, ou seja, os mesmos direitos dos seus colegas escolarizados em uma escola regular (SÁNCHEZ, 2005, p. 11).

Entretanto, a EJA enfrenta a falta de recursos e profissionais capacitados para contribuir com o aprendizado desses alunos, pois não existem profissionais preparados para auxiliá-los, cabendo assim a boa vontade da bibliotecária da escola em auxiliar na realização de tarefas escolares, trabalhos e até mesmo provas.

Com a falta de profissionais devidamente qualificados para prestar o devido atendimento a esses alunos, auxiliando-os no processo de aprendizagem e acompanhamento dos demais colegas em sala, evitam o transtorno da repetição constante das explicações em sala e o constrangimento ao perguntar. No entanto, na maior parte das vezes, o ato de explicar a mesma matéria por diversas vezes seguidas, enquanto os demais alunos aguardam, acaba sendo inútil, já que um acompanhamento também fora da sala de aula, mas nas dependências da escola, não existe. Com isso, esses educandos acabam por desistir do processo de aprendizagem e optam por abandonar a EJA.

A Educação Inclusiva ainda é incompreendida e se encontra pouco implementada e, na modalidade EJA, faz-se necessária a presença de um profissional nas escolas, que leve em conta que o aluno da EJA é um aluno com objetivos e propósitos firmes, que por algum

motivo não teve a oportunidade de concluir os seus estudos e volta para a escola na expectativa de encontrar ali todo o apoio necessário para o seu aprendizado. Cardoso (2004) afirma que:

O papel da Educação Inclusiva assume a cada ano importância maior, dentro da perspectiva de atender às crescentes exigências de uma sociedade em processo de renovação e de busca incessante da democracia, que só será alcançada quando todas as pessoas, sem discriminação, tiverem acesso à informação, ao conhecimento e aos meios necessários para a formação de sua plena cidadania. (CARDOSO, 2004, p. 23).

Cabe assim ao profissional do ensino orientar esses alunos, aconselhar e mostrar para cada um deles que mesmo com todas as dificuldades citadas anteriormente é possível concluir os seus estudos de modo a cumprir seus objetivos como estudantes da EJA. Um trabalho constante de observação, reciclagem e motivação podem auxiliar de forma positiva os anseios e planos destes alunos, para que assim, eles possam concluir seus estudos.

Há de se observar também, a existência de alguns alunos que se destacam na referida escola. São aqueles que possuem garra, energia e estão dispostos a se auto desafiarem a todo o momento, provando para si mesmos que são capazes. Esses alunos têm feito a diferença na escola e geralmente possuem planos para um futuro que vão muito além da conclusão dos estudos até o ensino médio, mas também pretendem realizar um curso superior.

A grande maioria busca uma oportunidade de emprego melhor e um meio de proporcionar um pouco mais de conforto para si próprio e sua família. Alguns, pretendem fazer um curso técnico para que possam apenas mudar de profissão. Por outro lado, há alunos da EJA que querem concluir os seus estudos, mas acima de tudo, adquirir conhecimento para a vida, ampliando a capacidade de raciocínio, melhorando a escrita e a leitura e ocupando o tempo livre com aquilo que não tiveram a oportunidade de aprender no passado.

Na pesquisa, foi aplicado um questionário direcionado aos professores da Escola Y. Foram distribuídos dez questionários dos quais apenas cinco foram devolvidos. A análise das respostas do questionário permite que se faça um paralelo confrontando as respostas dos professores com a observação realizada *in loco*.

A professora A possui Formação em Química, atua na educação há nove anos e está na EJA há cinco anos. A professora B possui Formação em História e é pós-graduada em psicopedagogia, atua na educação há oito anos e está na EJA há três anos. A professora C possui formação em Ciências Biológicas, atua na educação há 13 anos e está na EJA há oito

anos. A professora **D** possui formação em Pedagogia, atua na educação há 5 anos e atua na EJA há dois anos. A professora **E** ainda está cursando a graduação em Geografia, atua na educação há quase dois anos, e está na EJA, há um ano.

Para os professores, o ensino da Educação de Jovens e Adultos na escola é bom. Entre as justificativas está o posicionamento da professora **C** que diz: “Todo ano o nível de dificuldades e desafios aumenta um pouco, mas o apoio de todos ajuda muito” o professor **E** completa “A direção e os professores fazem o que podem diante das dificuldades, mas o resultado tem sido bom!”. Para a professora **A** “Existem percalços, mas o resultado é sempre positivo no final”. Entretanto, para a professora **D** é regular, “A escola não tem um planejamento criado para os professores da EJA e não há livros didáticos exclusivos para professor”. Apenas um professor classifica como ruim. Segundo a professora **B** “Os alunos reclamam muito da falta de um livro didático para cada disciplina, como no Ensino Regular. O professor precisa criar o conteúdo a ser dado em sala, já que a escola não segue um CBC de cada disciplina voltado para a EJA”.

Com base nas respostas dadas, pode-se compreender que a modalidade EJA na referida escola é considerada positiva por parte dos professores, mas, por outro lado os problemas sérios quanto à organização e o planejamento das aulas, geram insatisfação por parte de professores e consequentemente dos alunos. Canário (2006, p. 102) afirma que “[...] muitas vezes existe um sentimento de insatisfação por parte de alunos e professores acerca da crise vivenciada no dia a dia da educação, causada pela falta de recursos dentro da sala de aula”.

É compreensível os professores relatarem que baseiam suas aulas na sua experiência como professor do Ensino Regular, já que na escola onde trabalham não existe uma proposta curricular previamente estabelecida para a modalidade EJA. Sobre isso Pierro (2005) afirma que:

Ao focalizar a escolaridade não realizada ou interrompida no passado, o paradigma compensatório acabou por enclausurar a escola para jovens e adultos nas rígidas referências curriculares, metodológicas, de tempo e espaço da escola de crianças e adolescentes, interpondo obstáculos à flexibilização da organização escolar necessária ao atendimento das especificidades desse grupo sociocultural (PIERRO, 2005, p.1118).

Portanto, trabalhar com o ensino da EJA quando não existe uma proposta curricular previamente preparada para que o professor é muito difícil, sem uma rota de ensino. É mais complicado ainda para os alunos que, muitas vezes, precisa se adaptar aos métodos de ensino praticados no Ensino Regular.

100% dos respondentes afirmaram não ter formação específica para esta modalidade de ensino e que tanto o Estado quanto a Escola não oferecem cursos de capacitação na área da EJA, e um deles ainda relatou estar cursando a graduação.

Esta situação não acontece apenas na Escola Y. O problema da falta de estrutura nas salas da EJA acontece em todo o país. Professores precisam adaptar sua rotina de ensino baseando-se na sua vivência e experiência no ensino regular por não possuírem formação específica na modalidade EJA. Essa formação faz muita falta no dia a dia dos alunos e nas necessidades apresentadas por eles. Portanto, é pacífico na bibliografia consultada a necessidade de melhoramento nas condições de trabalho oferecida aos professores, investimentos na educação de forma a reduzir o analfabetismo funcional.

Falta uma atualização constante dos profissionais da educação para que não fiquem obsoletos nos conteúdos e na prática profissional aplicada aos alunos. A falta de um treinamento específico na modalidade EJA contribui para a falta de melhorias no ensino desta modalidade. Delors (2001) afirma que:

[...], o progresso científico e tecnológico e a transformação dos processos de produção resultante da busca de uma maior competitividade fazem com que os saberes e as competências adquiridos, na formação inicial, tornem-se, rapidamente obsoletos e exijam o desenvolvimento da formação profissional permanente (DELORS, 2001, p. 104-5).

A formação continuada para ofertar cursos de especialização para professores da EJA, para que possam se atualizar e adquirir a capacitação devida para atuar com esse público, é o desejo e a proposta dos professores. Entretanto, é importante ressaltar que, cabe também aos profissionais que atuam nessa área, a busca desse conhecimento.

Os professores afirmam que os alunos da EJA na Escola Y são alunos, em sua maioria, trabalhadores rurais que plantam e colhem o seu próprio alimento e que vivem no campo. São alunos que trabalham durante o dia e a noite ainda vão para a escola. A professora A afirma que “são alunos felizes e educados e dispostos a aprender”. A professora B afirma que são “pessoas simples trabalhadores que na maior parte já criaram seus filhos e estão ali para aprimorar o conhecimento de vida” A professora C “educados, humildes na sua maioria alunos com mais de 40 anos de idade” professora D “são alunos encantadores e decididos a aprender mais e mais a cada dia. O professor E afirma que “alunos com grande força de vontade dispostos a aprender mais e mais, um exemplo para todos nós.

Algo que merece destaque na referida escola é, de fato, a dedicação desses alunos e a gana que cada um deles tem por conhecimento. A oportunidade de cursar a EJA é mais do que um simples ato de ir para a escola. É uma forma de recuperar o tempo perdido e aprender ainda mais para a vida. Essa realidade vivida diariamente por esses alunos lembra os ensinamentos de Freire (1996) ao mencionar o respeito que deve existir dos professores pelos seus educandos, especialmente quando esses fazem de tudo para estar dentro das salas de aula. Relata que:

A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança ou, lamentavelmente, da permanência do hoje. [...] é preciso, sublime, que, permanecendo e amorosamente cumprindo o seu dever, não deixe de lutar politicamente, por seus direitos e pelo respeito à dignidade de sua tarefa, assim como pelo zelo devido ao espaço pedagógico em que atua com seus alunos (FREIRE, 1996, p. 90).

Portanto, a atuação dos professores da EJA na referida escola passa por problemas existentes também pela falta de uma formação voltada para essa área específica. O que é notadamente uma realidade dentro da escola é o esforço da direção, professores e alunos em lutar para que a EJA seja um sucesso na vida de todos. O amor pela modalidade de ensino e a garra por melhores resultados é algo que está presente na atuação de todos aqueles que ali estão em busca de conhecimento.

5 Considerações Finais

Após percorrer os caminhos da modalidade de ensino EJA, pode-se perceber que a existência da educação de jovens e adultos acontece historicamente de formas diferentes. Nem sempre essa educação buscava a formação integral do cidadão, com um ser capaz de pensar por si mesmo e capaz para atuar na sua realidade transformando-a.

Durante muitos anos, a preocupação dos governantes era a erradicação do analfabetismo, através de projetos que começavam e nem sempre permaneciam, não contribuindo com a formação crítica do indivíduo e sim da formação limitada para o trabalho nas indústrias, simulando avanços para o Brasil e mudanças em *ranking* internacionais.

Os programas criados para combater o analfabetismo foram pautados na ação política, mas não no desvelamento da realidade, pois buscaram formar pessoas apenas para o mercado de trabalho, para a manutenção do *status quo*, analfabetos funcionais.

As mudanças implantadas a partir de Paulo Freire e seu ideal de educação, tentaram combater ao analfabetismo, com a valorização do analfabeto. Segundo Freire (1996), todo ser humano carrega consigo uma gama enorme de conhecimentos que deve ser aproveitada no processo de ensino aprendizagem. “Mulheres e homens, somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de apreender [...] Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito” (FREIRE, 1996, p. 28) . Nesse sentido, o aprendizado se dá na interação entre aluno professor e mundo e é bem mais que um simples repetir de palavras e sílabas. É construção de conhecimento, real objetivo da EJA.

A investigação apontou a carência de investimentos para a atuação dos profissionais do ensino na escola pesquisada, bem como a ausência de materiais didáticos próprios para alunos e professores ficou bem evidenciado. Outro ponto importante que também pôde ser observado e confirmado é a falta de uma formação específica ou de cursos de especialização voltados para os professores, voltado à modalidade de EJA. Os professores que atuam na EJA devem buscar uma formação adequada e compatível com a modalidade de ensino em que atuam.

Entretanto, o amor pela profissão é evidente nos professores e a força de vontade dos alunos impressiona. A oportunidade de cursar a EJA é mais do que um simples ato de ir para a escola, é uma forma de recuperar o tempo perdido e reaprender ainda mais para a vida. “A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança ou, lamentavelmente, da permanência do hoje. [...] assim como pelo zelo devido ao espaço pedagógico em que atua com seus alunos” (FREIRE, 1996, p. 90).

Diante disso, cabe aos professores fazer com que os alunos sejam bem recebidos no ambiente de ensino e possam desfrutar da aprendizagem apresentada para construir ali a base necessária para o seu crescimento. Esses profissionais precisam ter o discernimento necessário para saber compreender as necessidades desses alunos, os seus anseios, seus planos e objetivos de vida, bem como a bagagem cultural e de conhecimento que esses alunos já trazem consigo, constatação da realidade na escola pesquisada.

O que é notadamente uma realidade na escola, é o esforço da direção, professores e alunos em lutar para que a EJA seja um sucesso. Mesmo com os inúmeros desafios enfrentados, mas com amor pela modalidade e a garra por melhores resultados é algo que está presente na atuação de todos aqueles que ali estão em busca de conhecimento.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. *A Alegria de ensinar*. São Paulo: Editora ARS Poética. 1994.
- ARROYO, M. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: GIOVANETTI, M. A., GOMES, N. L.; SOARES, L. (Org.). *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2006, p.19-50.
- AZEVEDO, Francisca Vera Martins de. *Causas e consequências da evasão escolar no ensino de jovens e adultos na escola municipal "Expedito Alves"*- 2013. Disponível em: http://webserver.falnatal.com.br/revista_nova/a4_v2. Acesso em: 26 de set. 2019.
- BAGNO, Marcos. *Pesquisa na escola: O que é como se faz*. Ed. Loyola, 1999.
- BARREIRO, Iraide Marques de Freitas. *Política de educação no campo: para além da alfabetização (1952-1963)*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. (Coleção PROPG Digital - UNESP). ISBN 9788579831300. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/109160>>. Acesso em: 25 set.2019.
- BIGGE, Morris L. *Teoria da Aprendizagem para Professores*. São Paulo: Ed. Edusp. 1977.
- BRASIL, Ministério da Educação. *Lei Nacional de Diretrizes Básicas da Educação*. Brasília: 1996.
- CAMPOS, E, L, F.; Oliveira D. A. *Infrequência dos alunos trabalhadores - em processo de alfabetização na Universidade Federal de Minas Gerais* 2003.
- CANÁRIO, Rui. Escola: Crise ou mutação. In: CANÁRIO, Rui. *A escola tem futuro*. Das promessas às incertezas. Porto Alegre: Artmed, p.102, 2006.
- CARDOSO, M. da S. *Aspectos históricos da educação especial: da inclusão a inclusão uma longa caminhada*. In: STOBÄUS, C. D; MOSQUERA, J. J. M. (Org). Educação especial: em direção à educação inclusiva. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. P. 15-26.
- CASTRO, L. P. V de; MALACARNE, V. *Conceituando a evasão escolar no Brasil*. In: *Encontro Internacional de produção Científica*, 2011, Maringá. Anais. Maringá: Cesumar, 2011. Disponível em: http://www.cesumar.br/prppge/pesquisa/epcc2011/anais/luciana_paula_vieira_castrol.pdf. Acesso em 22 mar.2017
- CAVALIERE, Ana Maria Villela. *Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira?* In: Educação e Sociedade, Campinas, vol.23, n.81, p.247-270, dez.2002.
- CARTILHA. *Educar para crescer*. Editora Abril Educação. 2007. Informações disponíveis em: <http://educarparacrescer.abril.com.br/politica-publica/mudancas-educacionais-constituicao-349373.shtml> Acesso em 03/04/2017.

DI PIERRO, Maria Clara. *Notas sobre a definição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil*. Educação e Sociedade. Campinas: número especial, v.26, out. 2005.

DI PIERRO, M. C.; JOIA, O. ; RIBEIRO, V. M. *Visões da educação de jovens e adultos no Brasil*. Caderno Cedes, Campinas, SP, n. 55, p. 58-77. 2001.

FERNADES, Dorival G. *Alfabetização de jovens e adultos: Pontos críticos e desafios*. Porto Alegre: Mediação, 2002. 110 p.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1977.

_____. *Educação como prática da liberdade*. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

FREITAS. Rosa Maria Cunha. *Programa Brasil Alfabetizado: De que forma a alta de capacidade institucional dos executores do programa afeta sua efetividade?*. Universidade de Brasília. Brasília, 2009. Disponível: <<http://www.sabercom.furg.br/bitstream/1/1593/1/Lutas%20e%20conquistas%20da%20EJA.pdf>> Acesso em: 26 de set. 2019.

HADDAD, Sérgio.; DI PIERRO, Maria Clara. *Diretrizes de Política Nacional de Educação de Jovens e Adultos: consolidação de Documentos 1985/94*. São Paulo, ago.1994.

_____. *Escolarização de jovens e adultos*. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, nº14, maio/ago. 2000.

HENRIQUES, R.; IRELAND, T. *A política da educação de jovens e adultos, no governo Lula*. In: Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.

LAKATO, Eva Maria. MARCONI, Marina de Andrade. *Metodologia do Trabalho Científico*. 6ª ed. São Paulo: Atlas. 2011.

MANFREDI, Sílvia Maria. *Política e Educação Popular*. 2ª ed., São Paulo: Ed. Cortez. 1981.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Planejamento da próxima década: Conhecendo as 20 metas do plano de ensino de educação*. 2014. Disponível em:<http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>

MEDEIROS, Maria do Socorro de Araújo. *A Formação de Professores para a Educação de Adultos no Brasil: da história à ação*. Palma de Maiorca: Tese de Doutorado pela Universitat de les Illes Balears, 1999.

PORCARO, Rosa Cristina. *Caminhos e Desafios da Formação de Educadores de Jovens e Adultos*. 2011. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2011. Disponível em: <www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/B>. Acesso em: 25 de set. 2019.

_____. *Os desafios enfrentados pelo educador de jovens e adultos no desenvolvimento de seu trabalho docente*. EccoS Revista Científica [em línea]. 2011, (25), 39-57[fecha de Consulta 26 de Septiembre de 2019]. ISSN: 1517-1949. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71521708003> Acesso em: 26 de set. 2019.

RIBEIRO, V. M. M. et al. *Educação de Jovens e Adultos: Proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental*. São Paulo/Brasília, 2001. Disponível em: <http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/propostacurricular1segmento.pdf> Acesso em 24/04/17.

SÁNCHEZ, P. A. A. *A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI*. Inclusão: Revista da Educação Especial, Brasília, v.1, n.1, p.7-18, out, 2005.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena (orgs). *Histórias e Memórias da Educação no Brasil*. Vol. III. Petrópolis: Vozes, 2005.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. *Breve história sobre a Educação de jovens e Adultos no Brasil*. PUC-RS, 2010.

VARGAS. Francisco Furtado Gomes Riet; VARGAS. Gabriela Cáceres Riet; SANTOS. Rita de Cássia Grecco dos. *História Da Educação De Adultos No Brasil (1549-1998)*. In: SANTOS. Rita de Cássia Grecco dos. (org.); PASSOS. Analva Aparecida de Andrade Lucas. et al. *Lutas e conquistas da EJA: discussões acerca da formação de professores em Educação de Jovens e Adultos*. Rio Grande : Universidade Federal do Rio Grande, 2013. – 165 p. – (Coleção Cadernos pedagógicos da EaD, ISBN 978-85-7566-191-8 ; v. 9). Disponível em: <<http://www.sabercom.furg.br/bitstream/1/1593/1/Lutas%20e%20conquistas%20da%20EJA.pdf>> Acesso em: 25 de set.2019.

VIDAL, Diana Gonçalves. Escola Nova e processo educativo. In: LOPES, Eliane Marta, FIGUEIREDO, Luciano e GREIVAS, Cynthia (orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 3ª. Ed., 2003.

VIEIRA, Sofia Lerche. A educação nas constituições brasileiras: texto e contexto. In: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 88, n. 219, p. 291-309, maio/ago. 2007. Disponível em: <<http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2010-1/3SF/VIEIRA,SofiaEducacaonasconstituicoes,2007.pdf>> Acesso em: 24 de setembro de 2019

WEREBE, Maria José Garcia et al. *Henri Wallon*. Psicologia. São Paulo: Ática, 1986.

TEIXEIRA, Anísio. *Uma experiência de educação primária integral no Brasil*. Revista brasileira de estudos pedagógicos, Brasília, n. 87, v. 38, p. 21 -33, 1962.