



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL – UFFS
CAMPUS CHAPECÓ
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

JAQUELINE FRIGERI
JULIANA MACHADO

PROCESSOS E PRÁTICAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
(EJA): perspectivas de inovação educacional

CHAPECÓ
2019

JAQUELINE FRIGERI

JULIANA FRIGERI

**PROCESSOS E PRÁTICAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
(EJA): perspectivas de inovação educacional**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação
apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da
Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como
requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado
em Pedagogia

Orientador/a: Prof^ª. Dr^ª. Maria Lucia Marocco
Maraschin.

CHAPECÓ

2019

JAQUELINE FRIGERI

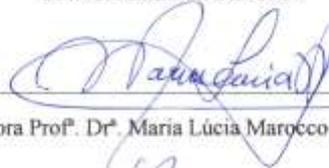
JULIANA MACHADO

**PROCESSOS E PRÁTICAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
(EJA): perspectivas de inovação educacional**

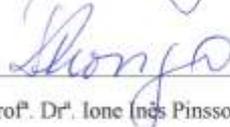
Trabalho de Conclusão de Curso de graduação apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Este trabalho de conclusão de curso foi definido e aprovado pela banca em: 04/07/2019

BANCA EXAMINADORA



Orientadora Prof. Dr.ª Maria Lúcia Marocco Maraschin



Avaliadora Prof. Dr.ª Ione Pinsson Slongo



Avaliadora Prof. Me. Naira Fabiéli Kuhn



Avaliadora Prof. Me. Suzi Laura da Cunha

PROCESSOS E PRÁTICAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)¹: perspectivas de inovação educacional

Jaqueline Frigeri²

Juliana Machado³

Maria Lucia Marocco Maraschin⁴

RESUMO

O presente projeto se trata de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), o qual objetivou produzir estudo exploratório acerca de práticas e processos de Educação de Jovens e Adultos (EJA), na interface com as discussões da inovação educacional, focando desafios, sentidos e significados. Metodologicamente, é um estudo de estado do conhecimento, subsidiado por referenciais do Trabalho – GT-18 Educação de Pessoas Jovens e Adultas da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED e por produções constantes no repositório virtual da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS. Definimos como palavras de busca: “Práticas Educativas Inovadoras na EJA”, “Inovações na EJA” e “Educação de Jovens e Adultos”. Teoricamente, nos amparamos nas discussões majoritariamente efetuadas por Paulo Freire, Maria Clara Di Pierro e Sérgio Haddad, dentre outros. Como resultados deste inventário localizamos no GT-18 da ANPED 53 trabalhos atentos às especificidades buscadas e na UFFS foram 22 trabalhos. Os trabalhos cartografados e agrupados em quadros sinópticos anexos, permitem que, na condição de profissionais da área vinculados à modalidade de Educação de Jovens e Adultos, possamos localizar subsídios, inquietações e possibilidades relativas a processos de ensino/aprendizagem desta modalidade interventiva/formativa. Como considerações, destacamos igualmente, que dentre os propósitos de estudo, ensejamos abstrair aspectos que evidenciassem ensejos, práticas e compromissos com a inovação. Embora tênues, emergem alguns destaques dentre os quais apresentamos: o compromisso com a cidadania social resguardada pelo exercício da profissão; a evidência da necessidade de que o professor deste público tenha formação para tal, vez que sua destinação, na maioria das vezes, é resultado do acaso; a compreensão de que o percurso formativo de ambos pode vir a constituir-se num exercício de emancipação, dentre outros os quais comparecem no decorrer do estudo.

Palavras-chave: “Educação de Jovens e Adultos”; “Sentidos e significados da inovação”; “Práticas educativas inovadoras”.

¹ Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia. Exercício 2018/2 e 2019/1

² Acadêmica da 10ª fase do Curso de Pedagogia da UFFS

³ Acadêmica da 10ª fase do Curso de Pedagogia da UFFS

⁴ Professora do CCR Ação Pedagógica de Educação de Jovens e Adultos, Pedagoga, Mestre e Doutora em Educação, Professora Adjunta da UFFS.

Abstract

This project is a Final paper, which aims to produce an exploratory study about practices and processes of Education for Young and Adults (EJA in Portuguese), interfacing with the discussions of educational innovation, focusing on challenges, senses and meanings. Methodologically, it is a study of the state of knowledge, subsidized by references of the Work - GT-18 Education of Young and Adult People of the Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED and by constant productions in the virtual repository of the Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS. We defined search words as: "Innovative Educational Practices in EJA", "Innovations in EJA" and "Youth and Adult Education". Theoretically, we rely on the discussions mainly carried out by Paulo Freire, Maria Clara Di Pierro and Sérgio Haddad, among others. Because of this inventory, we located in the GT – 18, of ANPED, 53 works attentive to the specificities sought and in the UFFS were 22 works. The works mapped and grouped in attached tables allow, as professionals of the area linked to the modality of Youth and Adult Education, to locate subsidies, concerns and possibilities regarding teaching/learning processes of this type of intervention/formation. As a consideration, we also point out that among the purposes of study, we aim to abstract aspects that demonstrate the opportunities, practices and commitments to innovation. Although tenuous, some highlights emerge, among which we present: the commitment to social citizenship protected by the exercise of the profession; the evidence of the need that the teacher of this public have trained to do so, since their destination, most of the time, is the result of chance; the understanding that the formative path of both can constitute an exercise of emancipation, among others that appears in the course of the study.

Keywords: “Educação de Jovens e Adultos”; “Sentidos e significados da inovação”; “Práticas educativas inovadoras”.

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa ancora-se nos desafios inerentes ao curso de graduação em Pedagogia que entre suas diversas possibilidades de atuação, apresenta-nos a modalidade em Educação de Jovens e Adultos, através de um componente curricular na interface com os componentes curriculares da alfabetização I e II. Em meio aos múltiplos desafios típicos da alfabetização, assumimos este estudo acerca do processo de formação para esta, suas perspectivas e desafios, bem como as possibilidades de inovação que perpassam as práticas e os processos formativos na/e para a EJA, tendo em vista que academicamente essa discussão materializa-se sob diferentes exercícios, na qual desejamos adentrar profissionalmente compreendendo os diferenciais de atuação, apresentação e demandas dos sujeitos deste processo educativo.

Vinculamos este estudo ao projeto matricial: Inovação Educacional nos Processos Pedagógicos, por compreendermos a necessidade de situarmos as exigências relativas aos processos de desenvolvimento e aprendizagem de sujeitos adultos, à margem dos processos educativos em fases legalmente constituídas. Para isso, este estudo teve por problema: Como os estudos relativos às práticas e processos da modalidade EJA se articulam com as discussões da inovação educacional? Que sentidos e significados traduzem no âmbito nacional e local? Nosso objetivo geral é analisar os sentidos e significados da inovação educacional presentes nos estudos, processos e práticas educativas da EJA, trazidos por produções acadêmicas nacionais e locais.

Dirigidas pelo problema de pesquisa apresentado, foram definidas as seguintes questões de pesquisa: Como a Educação de Jovens e Adultos foi construída e materializada na educação brasileira? O que se produz e quem produz academicamente sobre/e a partir da Educação de Jovens e Adultos, tendo em vista as práticas e processos educativos na modalidade? Quais são os autores que subsidiam as produções e como a inovação pedagógica é apresentada nos estudos da EJA? Que características possuem estes trabalhos e como compreendem os processos de ensinar e aprender?

São objetivos específicos deste estudo: Conhecer a concepção e materialização da Educação de Jovens e Adultos como modalidade da educação brasileira; Destacar, nas produções acadêmicas, seus autores, suas ocupações em relação às práticas e processos educativos desta modalidade; Identificar nas produções acadêmicas selecionadas, perspectivas e prerrogativas de inovação destinadas à EJA; Destacar as características destes trabalhos e como compreendem os processos de ensinar e aprender na EJA.

Propomos a realização deste estudo, dado que, como temos apenas um componente curricular que se ocupa desta modalidade, faz-se necessário mobilizar pesquisadores e formadores com o propósito de conhecer, reconhecer e dar visibilidade às demandas desta. A pesquisa nos coloca frente a múltiplos olhares, para além das proposições institucionais. Assim, intencionamos discutir e adentrar às reflexões inerentes e/ou decorrentes as denominadas práticas e inovações pedagógicas na modalidade EJA, pois acreditamos que está nos oportunizará um aprofundamento teórico prático, cujo conhecimento nos permitirá adentrar a atuação profissional na área.

Metodologicamente, realizamos um estudo de cunho qualitativo do tipo estado do conhecimento, subsidiado pelas produções disponíveis no GT-18 da ANPED no recorte temporal de 2000 a 2018⁵ e no repositório virtual⁶ da biblioteca da UFFS, no recorte temporal 2014 a 2018, com as seguintes palavras de busca: “Educação de Jovens e Adultos”, “Inovações na EJA” e “Práticas educativas inovadoras na EJA”.

Com este estudo, esperamos igualmente, apresentar dados e subsídios que nos deem suporte acadêmico pessoal/profissional, no sentido de dar guarida às inquietações relacionadas aos processos ensino/aprendizagem da EJA. Em razão disso, em história recente buscamos suporte para uma performance que demanda desafios conjunturais, com posturas minimamente coerentes com as necessidades de aprendizagem dos sujeitos jovens e adultos, em processos de alfabetização/escolarização.

A apresentação deste percurso, situa o leitor quanto ao caminho metodológico definido para a busca, as fontes, as discussões teóricas subsidiárias e a análise dos resultados obtidos, no tempo e condições possíveis, enquanto estudantes do Curso de Pedagogia, em processo de iniciação científica.

2 CAMINHO METODOLÓGICO

Trata-se de um estudo de cunho qualitativo do tipo bibliográfico/estado do conhecimento efetuado no GT-18 da ANPED, no recorte temporal de 2000 a 2018 e no repositório virtual da UFFS, no recorte temporal 2014 a 2018⁷, com as seguintes palavras de busca: “Educação de Jovens e Adultos”, “Práticas Educativas Inovadoras na EJA” e “Inovações na EJA”.

⁵ A opção por este recorte temporal deve-se ao novo milênio.

⁶ Espaço virtual que aglutina todas as produções institucionais (graduações; bacharelados e licenciaturas e programas *lacto* e *stricto sensu*).

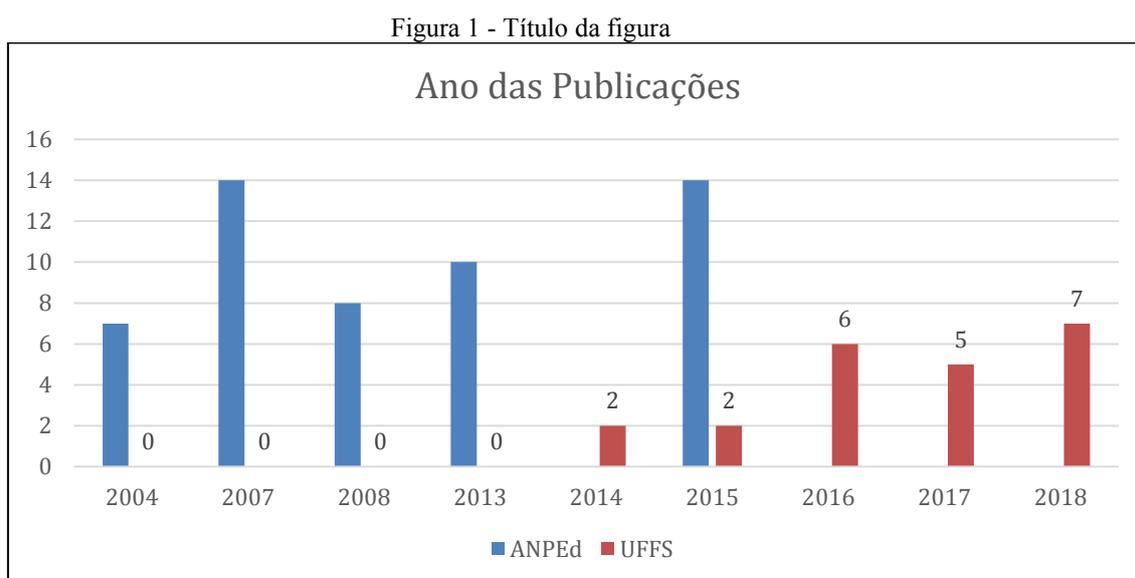
⁷ Período inicial do registro das produções acadêmicas da UFFS, coincidente com o período de formatura das primeiras turmas da graduação e pós-graduação Lato e Stricto Sensu.

De acordo com Romanowski e Ens (2006, p. 38) “[...] a realização destes balanços possibilita contribuir com a organização e análise na definição de um campo, uma área, além de indicar possíveis contribuições da pesquisa para com as rupturas sociais”.

A interpretação e análise dos resultados do estudo deu-se a partir das contribuições da Análise de Conteúdo apresentada por Bardin (1979) e sintetizada por Triviños (1989) como: pré-análise, análise categorial e análise inferencial.

Vale destacar que a busca efetuada experimentalmente, nas duas bases virtuais que foram fontes deste estudo, deu-se no mês 12 (dezembro) de 2018, quando fizemos o primeiro levantamento das produções disponíveis no GT-18 da ANPED e no repositório virtual da UFFS, com as expressões de busca definidas previamente. Em fevereiro de 2019, retornamos para a busca oficial nas bases definidas para este estudo e constatamos que apenas com a expressão de busca “Educação de Jovens e Adultos” entre aspas, emergiam produções nas duas fontes. Razão pela qual fizemos este levantamento com apenas uma das expressões de busca, dada a ausência de resultados com as demais.

É oportuno destacar que obtivemos no recorte temporal e nas fontes acessadas os seguintes resultados: GT-18 ANPED = 53 (cinquenta e três) trabalhos denominados artigos e pôsteres e no repositório da UFFS = 22 (vinte e dois) trabalhos denominados artigos, monografias e dissertações. Os quais podem ser observados no gráfico a seguir, quantitativamente e quanto ao período de publicação, regularidade e fontes:



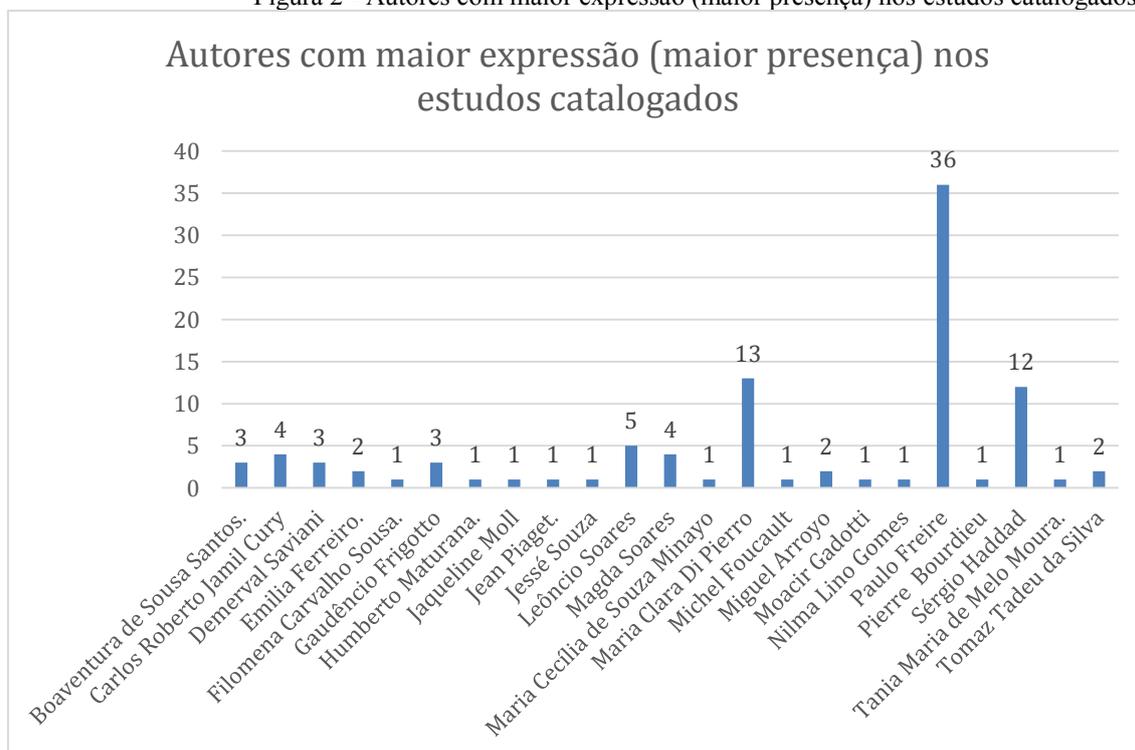
Visualmente, podemos observar que as produções da ANPED estão distribuídas

no período de 2004 a 2015 e que os maiores índices de produção de trabalhos, (14) quatorze, ocorrem em 2007 e 2015, com lacunas em alguns dos anos do recorte temporal anunciado. Na UFFS, observa-se um movimento ascendente que vem ganhando expressão no período de 2014 em diante, revelando regularidade. O início das atividades em 2014 na UFFS, justifica-se por ser o ano que marca o início das primeiras defesas de trabalhos acadêmicos, em decorrência do início dos cursos de graduação e bacharelado em 2010.

Feito o levantamento quantitativo das produções, buscamos nelas identificar quais são os autores que fundamentam e/ou subsidiam os estudos na modalidade em destaque. Vale afirmar que alguns autores revelam inquietudes expressivas, os quais caracterizam-se como referenciais da/e na área. Paulo Freire tem se revelado o guardião dela, estando deveras acompanhado por Maria Clara Di Pierro e Sérgio Haddad, além de muitos outros autores que vêm contribuindo igualmente com reflexões significativas. Trata-se de uma área inquieta, ainda frágil, particularmente em decorrência da destinação de recursos públicos enquanto política pública, cujos pesquisadores assim a traduzem.

Dentre os autores mais citados na ancoragem teórica dos estudos catalogados, constam:

Figura 2 - Autores com maior expressão (maior presença) nos estudos catalogados



Fonte: Autoria própria, (2019).

Após levantamento e construção do quadro sinóptico das temáticas, palavras-chaves, autores e pesquisadores, efetuamos a leitura integral de todos os trabalhos com o propósito de neles identificar: a concepção de Educação de Jovens e Adultos, características destes trabalhos acadêmicos, perspectivas de inovação revelados e/ou anunciadas, dentre outras, as quais configuraram as categorias que serão discutidas à luz dos referenciais que subsidiam este estudo.

Entre os destaques, efetuamos alguns feixes de aproximação teórico/prática, evidenciados, também, como ocupações, (pré)ocupações sistemáticas, que transversalizam quase que todos trabalhos e se configuram como categorias: A docência na EJA - limites e possibilidades; Práticas e processos de inclusão e exclusão na EJA; A Educação de Jovens e Adultos como modalidade de Educação Libertadora; A alfabetização de Jovens e Adultos em espaços escolares e não escolares; dentre outras.

Para melhor compreendermos a realidade e as demandas que perpassam a realidade deste público, pesquisadores e a modalidade educativa com suas especificidades, nos apoiamos em alguns referenciais no recorte e nas condições possíveis.

3 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DE UM PROCESSO COMPENSATÓRIO ÀS TENTATIVAS DE UMA PRÁTICA DE EDUCAÇÃO LIBERTADORA

Compreendemos, à luz das discussões e buscas efetuadas, que alfabetizar jovens e adultos não é apenas um ato de escolarização atento à leitura, à escrita e ao processo de ensino/aprendizagem de sujeitos adultos, mas trata-se de um compromisso, de uma responsabilidade social que atende a uma perspectiva de mudança desejada e necessária a todo e qualquer cidadão, esteja ele onde estiver, e que em tempo regular não acessou e ou não teve acesso ao direito à Educação/alfabetização e/ou escolarização.

Scortegagna e Oliveira (2006) destacam que historicamente, desde o Brasil colônia, a educação fora destinada às pessoas de classes média e alta, desde a infância e que, à classe trabalhadora, este acesso emancipatório não se fazia necessário. No entanto, a Educação de Jovens e Adultos, particularmente para as classes sociais menos favorecidas tornou-se um sonho distante. Se houvesse tempo, eventualmente, poderia ocorrer!

Politicamente, a Educação de Jovens e Adultos desde o Brasil Colônia, fora

marcada por momentos e fases distintas. Ribeiro (1989) destaca três: o primeiro relacionado à educação jesuítica, focado na mansidão/docilização; no segundo momento, as reformas do Marquês de Pombal, com a (des)estruturação do modelo vigente, marcada pelas aulas régias e pelo acesso restrito ao conhecimento; e a terceira fase marcada pela vinda do rei D. João VI ao Brasil (1808-1821), dando privilégios formativos à família real e aos seus. De acordo com Ribeiro (1989), nos constituímos enquanto um país de extremos, de Doutores e Analfabetos. Tivemos a iniciação de cursos superiores para poucos, com pouco incentivo à formação de professores para a educação básica e escassos recursos para a manutenção da escola pública, problemática essa, visivelmente percebida até os dias atuais.

Ainda citando Ribeiro (1989), ressalta-se que a educação brasileira implementada pelos jesuítas não tinha como finalidade precípua a educação ampla, objetivava à transmissão de conhecimentos científicos e escolares, amparada na ideologia da fé cristã, prioritariamente para a educação básica. A autora também diz que a história da Educação de Jovens e Adultos no país, desde o período colonial fora silenciada e nele não há registros de iniciativas governamentais importantes, as quais tenham merecido destaque, de modo que a população adulta não alfabetizada pudesse ter a garantia do direito ao acesso e à aprendizagem.

Em razão disso, a permanência das práticas e das metodologias jesuíticas ocorreram até que o Marquês de Pombal os expulsou do país, em decorrência de que o processo educativo por eles viabilizado, (apesar das contradições), possibilitava emancipação, o que fora visualizado como problemas aos interesses vigentes. Pombal atendeu aos interesses do Estado, exigidos pelo colonizador e ocupou-se da expulsão destes. Com a chegada da família Real a educação no país mudara de foco, perdera seu objetivo, que já não era tão expressivo, ocupando-se da elite instalada oficialmente no país.

Com a proclamação da Independência do Brasil (1882) e a promulgação da primeira Constituição brasileira, cujo texto fazia referência à educação básica como instrução primária, gratuita e destinada a todos, vê-se novamente referenciada a questão do direito, destinado a poucos, lê-se, mesmo que tenuamente, a ocupação com os adultos e jovens privados desta possibilidade. Mesmo assim, as classes pobres continuaram não tendo acesso à escolarização e, se o tiveram, não se empenharam o suficiente para reconhecerem-se como sujeitos deste processo formativo/existencial.

Segundo Strelhow (2010), em 1882 Rui Barbosa mobilizou-se contra esta inacessibilidade e precariedade da educação para os mais pobres, apresentando

propostas de mais escolas e de mais qualidade no ensino, no entanto, esta possibilidade retardou para ocorrer, quiçá um dia, a conquistemos!

Entendemos, pois, que se fez necessário atentar para o silenciamento e a pouca ocupação com a formação para a escolarização destinada à população mais pobre e desprovida de poder, em suas múltiplas interfaces no país. Segundo Scortegagna e Oliveira (2006), apenas na década de 1930 com o processo de industrialização e com a concentração populacional nos centros urbanos, é que se passou a dar mais atenção a algumas necessidades de transformações, as quais passam pela efetivação da EJA. Neste período, foram definidas algumas diretrizes educacionais para todo o país, cuja responsabilidade fora compartilhada com os estados e municípios através da primeira constituição federal, movimento esse, atenuado sistematicamente nas décadas posteriores. Isso significa afirmar que esta constituição, denominada a constituição de 1934, não teve êxito, em decorrência da ausência da materialidade dos seus propósitos.

No período citado, de acordo com Strelhow (2010), tenha-se também, criado o Plano Nacional de Educação (PNE), com obrigatoriedade e gratuidade ao ensino à fase adulta, embora fora anunciado, não houve garantia desta efetivação. Porém, com a entrada de Getúlio Vargas e com a instituição de um novo regime denominado Estado Novo, fora proposta uma nova constituição (1937), oficializando que o Estado apenas subsidiaria a educação, desobrigando-o a manter e expandir o ensino público.

De acordo com Machado (1997), apenas no final da década de 1940 é que se evidencia uma preocupação, embora tênue, acerca da Educação de Jovens e Adultos, focando o desenvolvimento da capacidade emancipatória.

[...] Declaração dos Direitos Universais do Homem, quando a UNESCO passa a assumir a frente das bandeiras pela universalização da Educação. A I Conferência Internacional de Educação de Adultos da UNESCO, em Elsenaur, em 1949, traz a perspectiva da alfabetização como um meio de dar às pessoas "a capacidade de se tornarem independentes e de se educarem a si mesmas", isto é, uma perspectiva instrumental, que ganhou contornos mais claros e que acabou por ser reproduzida no II Congresso Internacional de Educação, em 1960, na cidade de Montreal e no III Congresso Internacional de Educação, em 1972, na cidade de Tóquio (MACHADO, 1997, p. 36).

Consideradas as peculiaridades do período histórico em discussão, Scortegagna e Oliveira (2006) destacam que a mudança mais significativa que ocorreu no Brasil foi na década de 1960, que decorreu das contribuições e pesquisas de Paulo Freire, o qual preconizou estudos para a educação na/e da EJA. Freire (2001) enfatiza a concepção de uma educação democrática e libertadora, uma educação para as camadas populares, como forma de resistência à opressão, uma educação que forma cidadãos, ou seja,

sujeitos que exercem seus direitos e deveres dentro do Estado, com formação para a cidadania, baseada na realidade do educando. Este processo foi violentamente interrompido pelo regime militar, tendo sido o autor exilado do Brasil, não podendo dar sequência ao seu método de ensino pensado e materializado para os adultos. Neste período se abre um fosso, relativo aos compromissos da união, estados e municípios em relação às atribuições da educação de modo geral.

Em 1967 de acordo com Machado (1997), foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL, através da Lei Nº 5.370. Scortegagna e Oliveira (2006) ressaltam que o MOBRAL começou a ser implementado em 1970, subsidiado pelo governo federal, cujos objetivos consistiam em acabar com o analfabetismo no Brasil em dez anos. Menezes e Santos (2001) destacam que o MOBRAL promoveu atividades de alfabetização e programas articulados à área da saúde, recreação e civismo, em convênio com entidades públicas e privadas, enfatizando a alfabetização funcional para jovens e adultos.

O MOBRAL, em seus 15 anos de existência, não se reduziu a uma campanha de alfabetização. Seu primeiro passo foi o Programa de Alfabetização Funcional (PAF), mas logo em seguida, organizou diversos outros programas como: Programa de Educação Integrada (PEI), MOBRAL Cultural, Programa de Profissionalização, Programa de Educação Comunitária para a Saúde, Programa de Diversificação de Ação Comunitária, Programa de Autodidatismo (MACHADO, 1997, p. 39).

Ainda segundo Oliveira e Scortegagna (2006), apenas em 1971 com o advento da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB 5692/71, esta passou a recomendar o Ensino Supletivo com partes específicas voltadas para a EJA, dando destaque a esta perspectiva no capítulo IV Art.24, Art.25, Art.26, Art.27, Art.28, definindo as finalidades desse ensino e estabelecendo o acesso, o atendimento, a organização, a estrutura e exames. As autoras também enfatizam que depois da criação da LDB o MOBRAL foi extinto em 1985, sendo substituído pela Fundação Educar.

Seguindo na mesma linha Strelhow (2010), reafirma que com a extinção do MOBRAL, cria-se a Fundação EDUCAR que influenciou diretamente na escrita da Constituição de 1988, ampliando o dever do Estado com a EJA, dada a fragilidade do mesmo, via Fundação. De acordo com o art. 208 da Constituição de 1988: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I – ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”:

A Fundação Educar apoiou entidades que realizavam trabalhos de educação

popular e alfabetização em todo o país, como parte integrante do discurso de retomada da democracia, após 20 anos de ditadura. Isto chegou a representar uma democratização na definição das diretrizes, na orientação técnica e no pagamento aos que atuavam nestes projetos. Um dos projetos apoiados pela Fundação Educar foi o projeto da Baixada Fluminense no Rio de Janeiro, que lhe concebeu um prêmio da UNESCO pelo documentário sobre o trabalho de alfabetização desenvolvido naquela região (MACHADO, 1997, p.40-41).

Apesar de todos os avanços e recuos situados entre os anos de 1960 a 1990, a partir da publicação da LDB 9394/96, até meados das duas décadas do século XXI, identifica-se uma consolidação histórica no que se refere à modalidade da Educação de Jovens e Adultos, porém pode-se ainda afirmar que muito há que ser feito, tendo em vista a consolidação da EJA como campo educativo que demanda atenção por parte dos pesquisadores e compromisso ético/político no que se refere às políticas públicas e por extensão à formação de professores para a escolarização, emancipação e transformação da sociedade.

Os diferentes movimentos, projetos e programas relativos à modalidade evidenciam uma descontinuidade, marcada pela diversidade de propostas, projetos, movimentos e compromissos, assinalados pelo voluntariado inerente aos processos de informalidade, descaracterizando a formalidade institucional. Com a aprovação da LDB 9394/96 e das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos, Parecer nº 11/2000, a EJA é assumida, reconhecida e caracterizada como modalidade da educação básica correspondente ao atendimento de jovens e adultos que não frequentaram ou não concluíram os estudos.

É oportuno destacar que o que nos interessa é a identificação de experiências, elementos, exercícios que venham sistematicamente contribuir com a consolidação ético/política desta modalidade, bem como a presença efetiva, de esforços e de superação para a efetivação de uma educação básica pública de qualidade que preze pela permanência exitosa de crianças, adolescentes e jovens nos processos formais de escolarização.

No que se refere à Educação de Jovens e Adultos, desde sua iniciação caminhos e (des)caminhos são evidenciados trajetórias marcadas pela secundarização e pela falta de recursos em relação à educação básica. No entanto, inúmeros desafios foram sendo efetuados em decorrência de iniciativas públicas e privadas, na maioria das vezes, vinculadas a compromissos com o mundo do trabalho. Isso posto, explica o caráter assistencial da trajetória na modalidade.

Mediante o explicitado, além de compreendermos os fatos históricos que a marcaram, ousamos buscar nos diferentes processos formativos, pesquisas, movimentos

sociais, práticas acadêmicas institucionalizadas, os desafios da contemporaneidade em relação às práticas educativas na EJA, tratadas por pesquisadores da área como esforços de mudanças, como inovações educacionais, atentas às peculiaridades da aprendizagem de jovens e adultos.

Para atender ao exposto, buscamos estudar os desafios inerentes às práticas educacionais desde a década de 1970, cujo movimento econômico subsidiava o movimento educacional sob a égide da lógica da qualidade total demandada pelo mercado, numa real dual. Relação essa, que objetivava promiscuir a educação com a chancela de que deveria atender às exigências deste. Em consequência disso, buscamos identificar os entendimentos da inovação, mudança e suas interfaces, com o propósito de rever as implicações destas concepções na atualidade.

Em razão de que a história desta modalidade configura-se, basicamente, por anúncios sem compromissos, evidencia-se que esta modalidade vem sendo justificada por exercícios e práticas assistenciais desde a sua origem, não contando com apoio governamental, particularmente na destinação de recursos para sua efetivação, impossibilitando aos estudantes a emancipação ético política, que lhe é devida na condição de cidadãos. Isso por si só, explicita a dificuldade de termos percebido nuances de mudança/inovação. Embora emergjam iniciativas isoladas, subsidiadas por profissionais, instituições, organizações, movimentos sociais, igrejas, sensíveis às necessidades dos sujeitos deixados à margem dos processos educativos formais e informais.

Com isso, situamos o respaldo de anúncios, entendimentos, concepções de inovação e de inovação educacional, que decorrem do reconhecimento das funções sociais da educação e das possibilidades que dela advêm, magnetizadas por interesses ora expressos, ora silenciados. Quanto às concepções e seus pesquisadores/autores, temos a destacar o que segue.

3.1 Concepções de Inovação e Inovação Educacional: desafiantes contemporâneos

Messina (2001) afirma que a inovação está profundamente presente na educação e nas suas demandas desde a década de 1970, objetivando dar e exigir mais qualidade aos fazeres educacionais e aos processos educativos nos diferentes níveis. Contudo é meritório problematizar o que, e como concebemos a qualidade na educação?

Ao longo dos últimos quase cinquenta anos o conceito de inovação vem se

transformando. O que se tratava de uma proposta já definida, colocada para que todos a adotassem e/ou oficializassem foi se tornando algo que se autoproduz, que se faz e se refaz constantemente, dados os desafios de cada tempo/época e o contexto, de acordo com os entendimentos e (des)entendimentos perceptíveis, particularmente com os interesses que fazem e refazem o movimento que circunscreve a problemática.

Da mesma forma, de acordo com a literatura sobre o tema, podem-se identificar dois componentes que distinguem a inovação: a) a alteração de sentido a respeito da prática corrente e b) o caráter intencional, sistemático e planejado, em oposição às mudanças espontâneas (MESSINA, 2001, p. 226).

A autora define inovação como algo que se modifica e se apresenta com múltiplas formas e significados, associados a um determinado contexto. Obviamente, a discussão da autora está tratando de processos e práticas educacionais, cujas alterações emergem das razões e/ou das necessidades dos sujeitos, presentes nos processos educativo/formativos. Assim, a inovação pode ser concebida e assumida como uma dinâmica de transformação dos sistemas educacionais.

Para Carbonell (2002) a compreensão e os desafios da inovação com foco nos processos educacionais nos diferentes níveis de ensino, nos permitem retomar práticas, processos e conceitos educacionais que há décadas estão sendo discutidos. Até porque, na maioria das vezes, o novo, não é tão novo quanto parece! O novo está no olhar que emerge do já constituído, quando acreditamos no que estamos fazendo. Logo,

(1) A mudança e a inovação **são experiências pessoais** que adquirem um significado particular na prática, **já que devem atender tanto aos interesses coletivos quanto aos individuais**⁸. (2) A **inovação permite estabelecer relações significativas entre diferentes saberes**, de maneira progressiva, para ir adquirindo uma perspectiva mais elaborada e complexa da realidade. (3) A inovação procura **converter as escolas em lugares mais democráticos, atrativos e estimulantes**. (4) A inovação procura **estimular a reflexão teórica sobre as vivências, experiências** e interações da classe. (5) A inovação **rompe com a clássica cisão entre concepção e execução**, uma divisão própria do mundo do trabalho e muito arraigada na escola mediante o saber do especialista e o "não saber" dos professores, simples aplicadores das propostas e receitas que lhe são ditadas. [...] (CARBONELL, 2002, p. 21).

O entendimento de mudança, de inovação como experiência pessoal e coletiva contribui com a ressignificação da escola enquanto instituição social, pensada e assumida como espaço criador, mobilizador de protagonismos. A reflexão efetuada dá guarida à inovação, como um dos caminhos que visa a superação da dicotomia entre o pensar e o fazer, o ganhar e o perder, o velho e o novo, nos processos educativos. Porém

⁸ Grifos nossos

a influência destas perspectivas históricas precisa ser refletida:

No Brasil, a perspectiva do adestramento e do treinamento tem sido dominante até recentemente. A legislação educacional promulgada sob a égide do golpe de 64 e tendo o economicismo como sustentação teórico-ideológica ainda está vigente [...] (FRIGOTTO, 1995:40).

Discutir a inovação na educação e nos processos educacionais nas diferentes modalidades, significa compreender que os processos de ensinar e aprender em suas múltiplas interfaces, vem demandando buscas constantes para fazer frente aos desafios de uma sociedade complexa, eivada de peculiaridades advindas da globalização, da tecnologia da informação, das comunicações, da sociedade do conhecimento, além das novas concepções de infância que induzem à sublimação de alguns valores e da emergência de outros.

Portanto, as concepções de inovação/inovações e de mudanças trazidas pelos autores da área nos desafiam a estudar e compreender como as demandas conceptivas trazidas vêm impactando na Educação de Jovens e Adultos, particularmente nos processos e práticas educacionais desenvolvidas e refletidas. Desta forma, justificamos a busca da inovação na EJA e como o proposto alcança a aprendizagem dos jovens e adultos, cujas oportunidades de escolarização lhe foram cerceadas na faixa etária estabelecida pela lei, devido às necessidades de sobrevivência, dentre outras peculiaridades.

3.2 A inovação, como desafio (ético/político) para a Educação de Jovens e Adultos

Oliveira (2007) frisa que, ao definir e ao (re)definir uma matriz formativa para a EJA, se faz necessário retomá-la na história brasileira, focando limites e possibilidades, concepções e problemas, intencionalidades e materialidades ao longo dos tempos, os quais vêm prejudicando as possibilidades de avanço no campo da Educação de Jovens e Adultos. Os avanços citados, clamam pela qualidade da educação pública o que implica na redução sistemática do número de estudantes que abandonam a escola regular, para adentrarem a EJA. Há vários aspectos que precisam ser pensados: Por que a evasão? Por que a falta de formação de professores na modalidade? Por que o silenciamento dos problemas e das possíveis soluções? Que professores são necessários para atender as demandas da EJA?

Fazer-se professor de adultos implica disposição para aproximações que permanentemente transitam entre saberes constituídos e legitimados no campo das ciências, das culturas e das artes e saberes vivenciais que podem ser legitimados no reencontro com o espaço escolar. No equilíbrio entre os dois a escola possível para adultos (MOLL, 2004, p.17).

Souza (2016) salienta que é preciso ultrapassar o ensino tradicional como simples transmissão, aproveitando o momento atual de grande presença das tecnologias de informação e comunicação, usando-as como facilitadoras, e não um fim em si mesmas. Refletir sobre o uso, fazer uso sistemático para aprender e compreender a realidade nesta conexão, pode fazer a diferença.

Nenhum país nos nossos dias será capaz de enfrentar a nova configuração produtiva e a competição internacional sem uma revisão ampla da qualidade do seu sistema de ensino como um todo e sem o estabelecimento de políticas abrangentes de educação de jovens e adultos (PAIVA, 1994, p.31).

Essa modalidade de ensino que já passou por tantas definições e indefinições, necessita, pois, de um modelo pedagógico inovador que venha respeitar e adequar as características dos processos de ensino aprendizagem às características de seus sujeitos. Por este motivo emergem os desafios da heterogeneidade, que avança para favorecer a construção de conhecimentos pelas suas experiências, histórias de vida, expectativas, desenvolvendo sua autonomia, para que jovens e adultos possam ocupar seu lugar na sociedade.

A história constitutiva e ainda constituidora da Educação de Jovens e Adultos, amparada nos desafios da modernidade e da perspectiva neoliberal, nos permite assumir que, para além dos anúncios legais da última década, tais como: a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, ainda carecemos de governantes e governos que compreendam e que tenham respeito a ela, à população adulta, possibilitando-lhe, minimamente, a dignidade da saúde e da educação, fundamentada em direitos, porque os deveres são exigidos, sem muita trégua!

4 ESTUDOS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, NO GT-18 DA ANPED E NA UFFS: O QUE ANUNCIAM OS RESULTADOS DA PESQUISA

O estudo em tela acerca do “estado do conhecimento”, no que se refere à modalidade Educação de Jovens e Adultos em suas diferentes perspectivas e processos, nos permite afirmar que, no interposto de tempo 2000 a 2018 no GT-18 da ANPED⁹, e

⁹ Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

2014 a 2018 no repositório virtual da UFFS¹⁰, localizamos um total de 75 (setenta e cinco) trabalhos. Destes, na ANPED 53 (cinquenta e três) e na UFFS 22 (vinte e dois). Quanto às características dos trabalhos, os estudos catalogados da ANPED são em sua maioria artigos e alguns pôsteres e os estudos catalogados da UFFS são TCCs, artigos, monografias e dissertações. Quanto ao perfil dos autores do G1 (Grupo1), autores dos trabalhos da ANPED, são pesquisadores de programas de pós-graduação e estudantes de mestrado e doutorado; quanto ao G2 (Grupo 2), autores da UFFS, são estudantes da graduação, especialização e estudantes de programas de mestrado.

Considerando a opção selecionada para interpretação qualitativa dos resultados da pesquisa ser a Análise de Conteúdo, de acordo com Bardin (1979, p. 153) esta [...] “Funciona por operações de desmembramento do texto em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos”.

Considerando as especificidades dos estudos em atenção à construção e materialização da modalidade formativa, a Educação de Jovens e Adultos, buscamos nos diferentes olhares expressos por pesquisadores e pelos sujeitos dos processos de pesquisa analisados: dar visibilidade às práticas, aos autores que subsidiam os estudos, quem são os pesquisadores e os sujeitos pesquisados; que características revelam os trabalhos, suas ocupações com os processos do ensinar e do aprender do sujeito adulto, agrupando estas e outras contribuições em sete categorias descritas a seguir: a) A docência na EJA: limites e possibilidades; b) Práticas e processos de inclusão e exclusão na EJA; c) A Educação de Jovens e Adultos como modalidade de Educação Libertadora; d) A alfabetização de Jovens e Adultos em espaços escolares e não escolares; e) O currículo da EJA e suas diferentes perspectivas; e f) Concepções do ensinar e aprender da EJA.

a) A docência na EJA: limites e possibilidades

Iniciamos a discussão e problematização desta categoria acerca da docência na Educação de Jovens e Adultos indagando: Onde e como aprendemos a sermos professores de jovens e adultos? Quais são os cursos de licenciatura que se ocupam desta modalidade e especificidades de ensino? Há componentes curriculares nas matrizes dos cursos que atentam para esta singularidade do ensinar e do aprender dos adultos? Acreditamos, pois, que algumas das nossas indagações possam ser respondidas no decorrer do texto, no entanto, adiantamos que muitas demandam de respostas, frente

¹⁰ Universidade Federal da Fronteira Sul.

aos desafios e as possibilidades existentes, e que a resposta ou não às questões apresentadas, podem seguir-se a este estudo em outras perspectivas e interfaces.

A docência na EJA, de acordo com Laffin (2007)¹¹, apresenta-se como um dos grandes desafios a serem assumidos, vez que, normalmente, o professor que assume esta possibilidade é recém-formado, inexperiente e, em razão disso, não lhe sobrou vaga em outro nível e ou especificidade de ensino. Muito embora, de acordo com a autora, algumas vezes ocorrem gratas surpresas nessa fase, pois, ao assumir este desafio, os professores buscam especializações, formação continuada de curto e longo prazo, fazem leituras de pesquisas, estudos, bem como de práticas e processos educativos de EJA, diálogo sistemático com outros profissionais, tendo em vista corroborar com o processo. A autora citada, evidencia, ainda, que a troca de informações, de experiências e de materiais, influencia sistematicamente no processo de formação para a atuação nesta modalidade:

¹²As possibilidades de trocas – sejam elas de informações, de experiências, de materiais e de estudos caracterizam o espaço da colaboração como um espaço de sociabilidade, mostrando que essas trocas são fundadas, sobretudo, no “fazer”, no “porque fazer” e no “saber fazer”. Constituem assim importante espaço de constituição da docência, na medida em que práticas, imagens de docência e de EJA, modos de agir são socializados e debatidos num movimento permanente que permite problematizar esses elementos, produzindo, por esse movimento, formas particulares de atuar junto aos jovens e adultos [...] (LAFFIN, 2007, p. 07).

Dentre as possibilidades de ensino/aprendizagem para o professor da EJA, tanto na formação inicial quanto continuada, faz-se necessário aprender para ensinar, o que a autora denomina como diferentes formas de intervir e atuar junto ao sujeito adulto. Em consequência, Caldeira e Gorni (2008)¹³ vão descrever sobre a configuração do ensino semipresencial em um modelo que dificulta para o educador acompanhar a aprendizagem do educando e suas dificuldades, não contribuindo desta maneira, para uma intervenção pedagógica ligada às reais necessidades do processo. Além disso, pontuam a importância da relação afetiva, necessária à superação do aprisionamento do não saber ler, escrever e realizar operações cognitivas. O destaque feito pelo estudo demanda aproximação/proximidade com o sujeito do processo educativo.

¹¹ LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. **A constituição da docência na educação de jovens e adultos.** ANPED, Caxambu-MG, 2007. Disponível em: <http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/gt18-2847-int.pdf>.

¹² Constam em itálico contribuições decorrentes dos excertos de falas inerentes aos estudos catalogados.

¹³ CALDEIRA, Liliam Cristina; GORNI, Doralice Aparecida Paranzini. **Ensino Semipresencial na Educação de Jovens e Adultos:** Leituras do cotidiano. ANPED, Caxambu-MG, 2008. Disponível em: <http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/gt18-2847-int.pdf>.

¹⁴*Porém, demonstrou ser esse mesmo destaque humanitário o que a distância da objetividade que deve permear as especificidades da educação escolar, no que se refere ao alcance de propósitos como o de garantir a apropriação, a socialização e a produção de novos conhecimentos, no intuito de contribuir efetivamente para a superação da condição de marginalidade social de seus educandos (CALDEIRA; GORNI, 2008, p. 17).*

Outra contribuição das autoras relativa ao processo de formação de professores para atuar na EJA reside na consideração de que:

¹⁵*As razões e expectativas do aluno da EJA, as quais trazem as marcas históricas da exclusão social, da pobreza e da marginalidade a que algumas camadas sociais continuam estando sujeitas. Mobilizados pela necessidade de trabalho, pela conquista e de uma condição menos indigna de vida, pelo desenvolvimento de seu potencial, elevação da autoconfiança e da autoestima é que os sujeitos educandos (...) chegaram à EJA (CALDEIRA; GORNI, 2008, p. 17).*

Isso posto, ainda de acordo com Caldeira e Gorni (2008), demanda sensibilidade do professor para fazer a leitura dos diferentes aspectos de exclusão que marcaram/marcam as vidas dos sujeitos que ali estão, bem como as diferentes condições de exclusão/marginalidade às quais estão expostos. Por este ângulo, vale considerar que as expectativas da condição de estudantes, implicam em estabelecer com eles contratos pedagógicos movidos por uma aprendizagem que lhes sejam significativos e que, também, considere os avanços tecnológicos e/ou de percepção conforme Coelho e Cruz (2008)¹⁶ citam.

Outros esforços necessários à compreensão da docência na EJA emergem da necessidade da "percepção ambiental", marcada por diferentes leituras interdisciplinares, que contribuem para identificar valores socioambientais, econômicos e culturais, levando a uma tomada de consciência, como forma de buscar uma educação transformadora e emancipadora.

¹⁷*A utilização da percepção ambiental contribui para que haja não só uma relação harmônica dos conhecimentos do ponto de vista de um indivíduo, de uma coletividade ou mesmo de uma população em seu conjunto com a*

¹⁴ _____. **Ensino Semipresencial na Educação de Jovens e Adultos: Leituras do cotidiano.** ANPED, Caxambu-MG, 2008. Disponível em: <http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/gt18-2847-int.pdf>.

¹⁵ _____. **Ensino Semipresencial na Educação de Jovens e Adultos: Leituras do cotidiano.** ANPED, Caxambu-MG, 2008. Disponível em: <http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/gt18-2847-int.pdf>.

¹⁶ COELHO, Suzana Lanna Burnier; CRUZ, Regina Mara Ribeiro. **Limites e possibilidades das tecnologias digitais na educação de jovens e adultos.** ANPED, Caxambu-MG, 2008. Disponível em: <http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/gt18-5049-int.pdf>.

¹⁷ CAVAZOTTI, M. A.; SILVA, M. C. B.; NEVES, V. F. **Letramento de Jovens e Adultos com ênfase nas questões socioambientais.** ANPED, Caxambu-MG, 2007. Disponível em: <http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/gt18-2847-int.pdf>.

abordagem científica tradicional, mas também para que o indivíduo se perceba como parte integrante do meio em que vive (CAVAZOTTI; SILVA; NEVES, 2007, p. 11).

Ao se perceber como parte integrante do meio em que vive, o estudante adulto reconhece-se como produto e produtor de uma realidade, muitas vezes não percebida, ante o não reconhecimento e valorização dos saberes dos quais foi/vai construindo no decorrer da vida.

Nessa lógica, a docência na EJA demanda a construção de habilidades, atitudes e competências pautadas nas três grandes categorias da obra *Pedagogia da Autonomia* de Paulo Freire (1989). O autor assume e dá ênfase que não há docência sem discência; que ensinar não é transferir conhecimento e que ensinar é uma especificidade humana. Assim sendo, a relação docente/discente requer respeito, reciprocidade, empatia, trocas, uma vez que aprender e ensinar são relações que se constroem dialogicamente, zelando pela formação emancipatória, crítica e criativa do sujeito aprendiz/professor.

Os diferentes olhares que traduzem este movimento investigativo, nos permitem reiterar que:

¹⁸EJA é um importante campo de investigação que necessita de mais estudos e pesquisas, sobretudo quando o assunto é formação inicial e que os cursos de licenciatura em pedagogia precisam incluir em seus PPCs (Projeto Pedagógico do Curso) componentes curriculares em EJA inclusive além do estágio obrigatório nessa modalidade de ensino (GAESKI, 2018, p. 1).

A presença/ausência de componentes curriculares que abordam a discussão e os compromissos com a EJA, dentre eles a realização de práticas de estágio curricular, difere e muito do que passamos a compreender a partir da discussão em tela. Entendemos, igualmente, tratar-se de uma opção política/institucional¹⁹.

O compromisso a ser assumido pelos cursos de formação inicial e continuada por meio das instituições formadoras precisa encarar o desafio de que nascemos gente, mas aprendemos a ser gente na interação humana. Queremos ser professores, mas precisamos aprender a ser, mediados por diferentes esforços e percursos formativos, os quais contribuem com o nosso vir a ser e com a consideração do vir a ser do outro: nosso interlocutor.

¹⁸ GAESKI, Karoline Reali. **Formação inicial dos(as) professores(as) da educação de jovens e adultos no estado do rio grande do sul**: o que revelam as pesquisas e os ppc's dos cursos de licenciatura em pedagogia. Repositório Virtual da UFFS, Erechim, 2018. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/2391/1/GAESKI.pdf>.

¹⁹ A escolha e ou/a inserção do componente curricular EJA é uma decisão do curso, da instituição (...). No curso de pedagogia, embora as interfaces formativas sejam múltiplas, a EJA têm sido meritória de reflexões.

Contudo, apesar da modalidade EJA ser benéfica àqueles que dela demandam, precisamos encarar que se trata de uma construção social, a qual precisa ser desconstruída ética, política e profissionalmente.

[...] fruto de uma espécie de migração perversa de jovens entre 15 e 18 anos que não encontram o devido acolhimento junto aos estabelecimentos do ensino sequencial regular da idade própria. Não é incomum que a população escolarizável de jovens com mais de 15 anos seja vista como "invasora" da modalidade regular da idade própria. E assim são induzidos a buscar a EJA, não como uma modalidade que tem sua identidade, mas como uma espécie de "lavagem de mãos" sem que outras oportunidades lhes sejam propiciadas. Tal indução reflete uma visada do tipo: a EJA é uma espécie de "tapa-buraco" (BRASIL, 2008, p. 8)

Ao ser assumida como migração perversa, a modalidade em estudo é encarada como uma das grandes contradições do seu sistema educativo regular. O que temos feito com os processos educativos, tendo em vista as práticas de exclusão que retroalimentam as modalidades alternativas? O que temos feito com a EJA no decorrer do percurso histórico em análise? Nos ocupamos de reflexões acerca dos processos formativos da formação inicial e continuada, bem como de compromissos ético-políticos que envolvem a pessoa e o profissional deste processo de formação. No entanto, quais são suas principais ocupações? Que práticas e processos revelam compromissos e efetividade?

b) Práticas e processos de inclusão e exclusão na EJA

Historicamente, a EJA tem a inclusão como compromisso ético. Foi institucionalizada para alfabetizar os sujeitos socialmente excluídos e economicamente desfavorecidos, logo:

A história brasileira nos oferece claras evidências de que as margens da inclusão ou da exclusão educacional foram sendo construídas simétrica e proporcionalmente à extensão da cidadania política e social, em íntima relação com a participação na renda e o acesso aos bens econômicos. A tese corrente que converte associações positivas em nexos causais, afirmando que a elevação da escolaridade promove o acesso ao trabalho e melhora a distribuição da renda, é apenas uma meia-verdade elevada à condição de certeza com base em certa dose de ingenuidade sociológica e otimismo pedagógico. A inversão dessa mesma equação nos leva a crer ser improvável a elevação da escolaridade da população sem a simultânea ampliação de oportunidades de trabalho, transformação do perfil da distribuição da renda e de participação política da maioria dos brasileiros (HADDAD, DI PIERRO, 2000, p. 126).

Alfabetizar o sujeito adulto sem possibilitar-lhe inclusão no mundo do trabalho, de modo que ele perceba a materialidade e a exequibilidade dos saberes referenciados, revela-lhe a desconsideração da cidadania pensada para este sujeito. Em consequência

disso, organizar horários, processos e práticas coerentes para os sujeitos adultos, depõe contra os objetivos da flexibilidade, da razoabilidade e da justiça social.

Dentre as várias possibilidades destinadas à EJA, Soares (2013)²⁰ reflete no ensino diurno o que para a autora pode vir a ser uma prática de exclusão. Oferecer a possibilidade a quem não possui condições de frequência é contraditório.

²¹Levaram-me a compreender que pensar a EJA diurna como mais uma oferta no sistema pode anunciar possibilidades de adequação às características dos sujeitos, mas pode, na prática, constituir novas exclusões intra sistemas e interdições a sujeitos julgados, continuamente, como incapazes de aprender (SOARES, 2013, p. 14).

Outro aspecto que demanda reflexão sistemática, advém do fenômeno da juvenilização na EJA característico das últimas décadas. Conceição e Nakayama (2013)²² separam os dois grupos em adultos e jovens:

²³Ambos ²⁴são grupos sociais altamente heterogêneos, caracterizados pela diversidade: sociocultural, física, profissional, econômica etc. Também exibem concepções distintas de escola, resultante das próprias vivências. Os adultos maduros apresentam-se, geralmente, menos familiarizados com o ambiente de sala de aula, porém, revelam-se muito mais conscientes das razões de estarem ali. Por sua vez, muitos dos jovens adultos, recém-excluídos da educação regular, conviveram com a escola contemporânea, afetada por problemáticas como violência e falta de maior inserção social, experiência que pode estar na base das atitudes de indisciplina e transgressão apresentadas por alguns deles (CONCEIÇÃO; NAKAYAMA, 2013, p. 5-6).

A heterogeneidade, de acordo com a PC/SC (1998) é característica presente em todo e qualquer grupo humano e torna-se imprescindível para as interações, trocas e convivências que ocorrem em sala de aula e que se seguem posteriormente. Os desafios residem na consideração das particularidades, vez que elas afetam e/ou decorrem, ou não, das experiências, práticas de transgressão, indisciplina, abandono e violência. Dadas as contradições típicas de processos e práticas heterogêneos, são apontadas pela perspectiva histórico-cultural como pressupostos necessários à aprendizagem e desenvolvimento humano.

²⁰ SOARES, Andreia da Silva Cristina. **O diurno na educação de jovens e adultos: quem são esses sujeitos?** ANPED, Goiânia-GO, 2013. Disponível em: http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/gt18_2684_texto.pdf.

²¹ _____. **O diurno na educação de jovens e adultos: quem são esses sujeitos?** ANPED, Goiânia-GO, 2013. Disponível em: http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/gt18_2684_texto.pdf.

²² NAKAYAMA, Luiza; CONCEIÇÃO, Leticia Carneiro da. **A EJA frente ao enigma das idades: decifrá-los ou ser por ele devorado?** ANPED, Goiânia-GO, 2013. Disponível em: http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/gt18_3214_texto.pdf.

²³ _____. **A EJA frente ao enigma das idades: decifrá-los ou ser por ele devorado?** ANPED, Goiânia-GO, 2013. Disponível em: http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/gt18_3214_texto.pdf.

²⁴ Grifos nossos.

Os dois grupos buscam na EJA o mesmo espaço antes não encontrado quanto ao reconhecimento e valorização, em situações de demanda regular, quanto ao tempo, oportunidades, práticas de inserção social, dentre outras. Fernandes (2015)²⁵ frisa o trabalho como categoria de retorno e parcerias efetivas para os estudantes que buscam a EJA, com diferentes propósitos. Encontram um eixo muito forte e significativo que lhes permitem refletir sobre os motivos da saída da escola, a busca por trabalho/emprego como principais motivos de estímulo para o retorno. Vale destacar que se faz necessário avançar, quanto ao auxílio na recolocação no mercado de trabalho e o acompanhamento devido.

Para Vieira (2007)²⁶, ocupar-se das especificidades da EJA significa ocupar-se da necessidade de superação das diferentes formas de discriminações e exclusões existentes em nossa sociedade, tais como: a desconsideração dos horários compatíveis para o desenvolvimento das atividades e processos educativos na/e para a EJA, bem como da sua importância enquanto sujeitos/cidadãos, a desconsideração das interferências ético/sociais e econômicas para o acesso à escola, de um currículo escolar que aliena o próprio sujeito, entre outras.

Dentre as práticas e processos educativos de inclusão viabilizados pela EJA, as produções acessadas sinalizam a importância que a escolarização tem na vida adulta para os diferentes perfis de sujeitos.

Cabe-nos destacar o processo de emancipação humana, pessoal e profissional, que decorre da interação possibilitada por esta convivência e experiência, na construção de atitudes e habilidades oportunizadas por estas práticas de formação/educação formal, oportunizada aos jovens e adultos, privados de liberdade, privados pelas condições econômicas e de sobrevivência, porém alcançados por esta modalidade e suas interfaces. Outro aspecto que emerge dos estudos é que esta modalidade EJA, possibilita a emancipação do sujeito como pessoa, em decorrência do acesso à leitura e à escrita, às discussões conjunturais, focando a autonomia nas relações sociais na/e para a vida cotidiana. Os esforços e as possibilidades destacadas se referem à EJA como educação libertadora.

²⁵ FERNANDES, Fátima Lobato. **Cartas como expressões da participação cidadã**. ANPED, Florianópolis-SC, 2015. Disponível em: <http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/trabalho-gt18-4477.pdf>.

²⁶ VIEIRA, Maria Clarisse. **Memória, história e experiência: trajetórias de educadores de Jovens e Adultos no Brasil**. ANPED, Caxambu-MG, 2007. Disponível em: <http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/gt18-3265-int.pdf>.

c) A Educação de Jovens e Adultos como modalidade de Educação Libertadora

A educação libertadora no contexto desta pesquisa, buscada por meio das leituras em suas diferentes percepções, está articulada à vivência de cada educador com seus educandos e vice-versa. Há destaques quanto à perspectiva de futuro, como caminhos a serem trilhados na condição de sujeitos capazes, autônomos e emancipados, vez que o não domínio das práticas e processos buscados e aprendidos inferem em sua autoestima e em suas relações. A EJA constituiu-se numa oportunidade de emancipação/libertação, em que conseguem expressar-se e divertir-se, além de adquirir conhecimento, uma vez que sempre estiveram à margem, devido às condições diversas da vida como trabalho, filhos, distância, entre outros. Freire (1989, p. 06) reitera que a educação libertadora “é a matriz que atribui sentido a uma prática educativa que só pode dar efetividade e eficácia na medida da participação livre e crítica dos educandos”. Além disso, o autor afirma que:

[...] a educação, com prática da liberdade, é um ato de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade. [...] uma das características do homem é que somente ele é homem. Somente é capaz de tomar distância frente ao mundo. Somente o homem pode distanciar-se do objeto para admirá-lo. Objetivando ou admirando – admirar se torna aqui no sentido filosófico – os homens são capazes de agir conscientemente sobre a realidade objetivada. É precisamente isto, a práxis humana, a unidade indissolúvel entre a minha ação e minha reflexão sobre o mundo (FREIRE, 2008, p. 29-30).

De acordo com os estudos catalogados, podemos afirmar que as possibilidades de Educação libertária e libertadora vão além da sala de aula, do bairro ou da cidade em que o sujeito está inserido. Muito embora, tenhamos pela frente inúmeros desafios dadas as contradições que ainda perpassam os processos educativos, em decorrência das condições de formação e trabalho dos professores, os limites de compreensão dos próprios aprendentes, os quais ocupam-se de agradar os outros, sem agradar a si mesmos, compreendendo que se trata de um processo o qual depende inicialmente deles, particularmente na compreensão dos impactos e do envolvimento deste processo formativo. Nakayama e Conceição (2013) destacam que:

27“Na educação está a possibilidade de se sair para o exterior, ter autonomia, deixar a menoridade. Se temos hoje esta “porta fechada”, isso se dá porque a educação está comprometida com a economia e não com a emancipação – ou maioridade – de seus sujeitos”. Que a educação de

²⁷ NAKAYAMA, Luiza; CONCEIÇÃO, Letícia Carneiro da. **A EJA frente ao enigma das idades: decifrá-los ou ser por ele devorado?** ANPED, Goiânia-GO, 2013. Disponível em: http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/gt18_3214_texto.pdf.

jovens e adultos, retira o sujeito do seu confinamento social imposto na maioria das vezes pelas condições de vida e de trabalho, permitindo-lhe buscar soluções e práticas libertadoras. (NAKAYAMA; CONCEIÇÃO, 2013, p. 10).

Por outro lado, sabemos que querer ou não sair do confinamento social em que o sujeito se encontra, não se trata simplesmente de querer. Há uma multiplicidade de fatores que demandam compreensão, os quais vão além dos aspectos cognitivos. Outrossim, há saberes atitudinais e procedimentais que igualmente, cerceiam possibilidades, de onde emergem necessidades de cooperação interinstitucional.

Segundo Di Pierro (2001) o termo “parceria” surge no discurso governamental para definir a relação contratual estabelecida entre governos estaduais e fundações privadas que produzem programas de educação pela TV, para designar convênios mantidos por governos municipais ou estaduais com organizações comunitárias para o desenvolvimento de movimentos de alfabetização e pós-alfabetização de jovens e adultos, ou seja, práticas e ações governamentais.

Zahler (2016) destaca que:

²⁸Freire traz uma contribuição muito significativa para a EJA, ele salienta quando se refere à educação libertadora, que a verdadeira libertação do homem que se encontra em uma situação de oprimido, só é possível mudar a sua situação, mediante uma nova concepção de educação. A educação libertadora é aquela que vai à contramão da dominação (ZAhLER 2016, p. 14).

Ir na contramão da dominação, significa assumir uma postura cujos compromissos levam à autonomia, assim:

²⁹[...] as experiências pedagógicas do educador Paulo Freire, que em suas palavras a denominaram como “educação libertadora”, tratam a Educação Popular com um novo conceito para pensar na EJA. Em consequência, pensar na EJA, a partir do seu surgimento como Educação Popular, significa pensar na dimensão da transformação história e cultural do Brasil (ZAhLER 2016, p. 14).

Assim sendo, temos a Educação Libertadora/libertária como uma das principais categorias dentro da EJA, por ser considerada não só propulsão para a libertação e emancipação, tendo em vista a cidadania ao sujeito. Seu propósito é despertar nestes

²⁸ ZAhLER, Sheila Milena Luckmann. **O processo avaliativo na Educação de Jovens e Adultos:** caráter emancipador ou instrumento classificador? Repositório Virtual da UFFS, Erechim, 2016. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/889/1/ZAhLER.pdf>.

²⁹ _____. **O processo avaliativo na Educação de Jovens e Adultos:** caráter emancipador ou instrumento classificador? Repositório Virtual da UFFS, Erechim, 2016. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/889/1/ZAhLER.pdf>.

sujeitos a superação e o entendimento das amarras que o excluem e o marginalizam socialmente, sem sentir-se culpado. Há neste processo formativo, o compromisso com a projeção no mundo do conhecimento, fazendo com que se torne o condutor de sua própria vida. Fazendo-o reconhecer-se, de acordo com Freire, como sujeito inconcluso e inacabado.

Muito embora tenhamos evidenciado múltiplas possibilidades e intencionalidades que emergem da modalidade em estudo, tanto nos referenciais teóricos, como nos estudos catalogados, não podemos ignorar os descompromissos e as informalidades que a cercam, cujas marcas explicitam a ausência de políticas públicas e de recursos compatíveis necessários às singularidades deste aprender e deste ensinar, para os jovens e adultos vinculados à modalidade.

d) A alfabetização de Jovens e Adultos em espaços escolares e não escolares

Os espaços formais e informais, escolares e não escolares, tais como a rua, o mundo do trabalho, a cidade e o campo, os movimentos sociais, sindicais, religiosos, dentre outros marcam a vida dos sujeitos em suas diferentes formas de vinculação, vez que nelas há práticas de ser e fazer a educação e/ou de fazer-se enquanto sujeito educado/educável. Isso nos permite afirmar que o espaço em que o sujeito está inserido vai transformá-lo, defini-lo, moldá-lo quanto à forma de ver e viver.

As denominadas parcerias com a sociedade civil têm se tornado férteis terrenos para definição das práticas de formação e acesso ao conhecimento escolar na/e para a modalidade da EJA.

Ao mesmo tempo em que as políticas educacionais constroem o papel dos organismos governamentais na provisão de oportunidades de formação para jovens e adultos, crescem a visibilidade e a importância relativa das iniciativas da sociedade civil, difundindo-se as práticas de parceria envolvendo universidades, movimentos sociais, organizações não-governamentais, associações comunitárias, sindicatos de trabalhadores, fundações privadas, organismos empresariais e órgãos públicos das três esferas de governo no desenvolvimento de projetos de alfabetização, elevação de escolaridade e/ou de formação profissional.³⁰ **A disseminação de distintas práticas de parceria configura um terreno de experimentação de diferentes concepções do que possam vir a ser, num contexto de reforma do Estado, os serviços públicos não-estatais** (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 128)

³⁰ Grifos nossos

As parcerias entre os espaços formais e informais, espaços escolares e não escolares vêm se tornando significativas para a formação dos sujeitos jovens e adultos, porém ainda há um longo caminho a ser trilhado. Soares (2013)³¹, em diálogo com Escolano (2001), vai dizer que a linguagem, que os arranjos espaciais e os símbolos que compõem um espaço escolar são relevantes, quando consideram além do observável, os arranjos arquitetônicos como formas silenciosas de ensino. Destaca igualmente, a importância da localização da escola, de seus contatos com o mundo externo e de seu entorno, da escuta aos seus sujeitos: os limites entre a formalidade e a informalidade. Considera ainda, que a localização pode expressar ao sujeito formas que implicam em sua formação, podendo ampliar ou limitar a prática da educação.

[...] os professores precisam desenvolver um discurso e um conjunto de suposições que lhes permita atuarem mais especificamente como intelectuais transformadores. [...] com a promoção de realizações individuais ou progresso dos alunos nas carreiras, [...] para que possam interpretar o mundo criticamente e mudá-lo quando necessário (GIROUX, 1997, p. 29).

Consequentemente, Oliveira (2015)³² chama atenção ao que propõe uma sociedade onde os diferentes não sejam tratados com desprezo, nem como ameaça, onde busque explorar o multiculturalismo na luta pela valorização e reconhecimento das diferentes culturas, sem cercear a diversidade que a constitui.

Há na natureza e nas práticas de alfabetização e escolarização de jovens e adultos, movimentos sociais, movimentos de igrejas, clubes de serviço, empresas diversas, que se ocupam desta particularidade sem o vínculo com o estado e/ou vínculo com ele.

Um exemplo é o que ocorre nos presídios e/ou penitenciárias. Há práticas vinculadas ao estado, há práticas sociais, práticas extensionistas das universidades, igrejas, o que não escapa, aos (pré)conceitos sociais, culturais, educacionais que tipificam o público.

³³Para os professores, quando o aprisionado entra na prisão, deixa de ser cidadão e acaba estigmatizado pelo delito cometido. Ele passa a ser

³¹ SOARES, Andreia da Silva Cristina. **O diurno na educação de jovens e adultos: quem são esses sujeitos?** ANPED, Goiânia-GO, 2013. Disponível em: http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/gt18_2684_texto.pdf.

³² OLIVEIRA, Heli Sabino de. **Educação de jovens e adultos e religiosidades de matrizes africanas: afirmação de identidade e demarcação da diferença.** ANPED, Florianópolis, 2015. Disponível em: <http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/trabalho-gt18-4535.pdf>.

³³ ONOFRE, Elenice Maria Camarosano. **Educação escolar de adultos em privação de liberdade: limites e possibilidades.** ANPED, Caxambu-MG, 2008. Disponível em: <http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/gt18-4794-int.pdf>.

chamado pelo número do processo ou da infração [...] e por ter cometido um crime, ele renuncia ao seu direito de pertencimento à sociedade, ao status de cidadão, a ser membro atuante da sociedade na qual vive[...] Para reintegrar essas pessoas ao convívio social, os professores afirmam que é preciso estar despojado de preconceitos sociais e culturais e conhecer o discurso do transgressor (ONOFRE, 2008, p. 10).

O exercício da profissão nos diferentes ambientes e espaços, exige do professor o conhecimento da diversidade de representações que circunscrevem o currículo da escola e da sociedade que possibilita ao sujeito esta inserção. Ao assumir o desafio do pertencimento, como é o caso do público aprisionado, isso demanda conhecimento de outros aspectos legais e organizacionais que, muitas vezes, afrontam os próprios princípios da liberdade e do saber humano. Outra questão que merece destaque na modalidade da EJA, tem a ver com as múltiplas configurações de suas práticas, quase que exclusivamente com projetos e programas.

Di Pierro (2000) destaca que, a partir da década de 1990 tem-se ampliado os programas governamentais em todos os estados brasileiros. Mais especificamente, Carvalho (2007)³⁴, destaca que a EJA no campo se efetiva pelo Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – Pronera, com certa significância. Jorge (2015)³⁵ aborda o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, no que se refere ao trabalho, ainda temos uma grande divisão por sexo e também por cursos. Mesmo com tantas discussões que mostram a busca das mulheres pela inserção em todas as áreas, está ainda é tímida e subordinada. Quando as mulheres se inserem em espaços considerados masculinos sofrem pela desigualdade e desvalorização do seu trabalho.

Moura, et al. (2004)³⁶ têm se ocupado de apurar os conteúdos e as competências básicas adquiridas no campo dos conhecimentos e saberes necessários na convivência no mundo do trabalho, da cultura e da sociedade como um todo, tal como o Programa Alfabetização Solidária - PAS também propunha. No entanto, a apropriação dos conteúdos e das competências, bem como a sua utilização, não estão relacionadas somente às dificuldades dos alunos, outros fatores também podem ser relevantes, dada a ausência de estudos e práticas assistidas, tais como a improvisação dos educadores, a

³⁴ CARVALHO, Sandra Maria Gadelha de. **A construção de parcerias e a Educação de Jovens e Adultos no campo:** uma análise a partir do PRONERA/UFC (1998-2002). ANPED, Caxambu-MG, 2007. Disponível em: <http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/gt18-3848-int.pdf>.

³⁵ JORGE, Céuli Mariano. **Sentidos do PROEJA para homens e mulheres egressos dos cursos técnicos.** ANPED, Florianópolis-SC, 2015. Disponível em: <http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/trabalho-gt18-4312.pdf>.

³⁶ MOURA, Tania Maria de Melo. Et.al. **“Conteúdos” e “Competências básicas” adquiridos e utilizados por jovens e adultos do programa de alfabetização solidária.** ANPED, Caxambu-MG, 2004. Disponível em: <http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/t187.pdf>.

estruturação do programa, a defasagem no acompanhamento por parte dos coordenadores e a falta de apoio por parte dos administradores no local. Entretanto, o PAS, através da Educação Popular e dos Movimentos Sociais constituiu-se numa alternativa viável.

e) O currículo da EJA e suas diferentes perspectivas

Dentre os estudos cartografados, cabem alguns destaques quanto às concepções de currículo, como citado por Soares, Silva e Soares:

³⁷Com relação à metodologia e aos recursos, pode-se inferir que uma proposta curricular pertinente à EJA tem relacionado vários elementos como flexibilidade de tempos e espaços; acolhimento dos educandos; currículo, didática e avaliação diferenciados; atividades dentro e fora da sala de aula; uso de recursos didáticos interessantes como almanaques, vídeos, salas ambientes, laboratórios, revistas e espaços de entretenimento. Essas linguagens contribuem para o resgate da identidade do jovem e do adulto, levando-os a superar a vergonha de ser, de se expressar e de se apresentar, elevando a sua autoestima. Desenvolver metodologias apropriadas aos jovens e adultos é estabelecer nexos entre os interesses e as necessidades dos mesmos e a realidade na qual estão inseridos (SOARES; SILVA; SOARES, 2015, p. 09).

Destacamos, outrossim, a identificação do currículo como um campo de construção de conceitos e ferramentas, em que se articula aos saberes dos sujeitos que dele participam de forma democrática e aberta, atento ao estado da área do objeto de estudo e do contexto que circunda. Não se trata de algo pronto para ser somente colocado em prática, mas que está em permanente construção.

Sacristán (2013, p. 17) nos permite compreender que:

O conceito de currículo, desde seu uso inicial, representa a expressão e a proposta de organização dos segmentos e fragmentos dos conteúdos que o compõem: é uma espécie de ordenação ou partitura que articula os episódios isolados das ações, sem a qual ficariam desordenados, isolados entre si ou simplesmente justapostos provocando uma aprendizagem fragmenta [...].

Viegas (2007)³⁸ aborda o currículo em ação que acontece na sala de aula, sob influência de determinada empresa, a qual busca a ampliação da escolaridade para contratar trabalhadores mais participativos e integrados aos seus ideais, ou seja, o foco é

³⁷ SOARES, L.J.G; SILVA, F.R; SOARES, R.C.S. **Educação De Jovens E Adultos E Propostas Curriculares:** (Re)Conhecer Especificidades Dos Sujeitos. ANPED, Florianópolis-SC, 2015. Disponível em: <http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/trabalho-gt18-4639.pdf>.

³⁸ VIEGAS, Moacir Fernando. **Currículo e educação de jovens e adultos nas empresas:** apropriação de saberes e mudança no conteúdo prescritivo. ANPED, Caxambu-MG, 2007. Disponível em: <http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/gt18-3557-int.pdf>.

a formação do 'ideal de trabalhador', pois se tem uma exigência das novas formas de organização do trabalho, de currículo, das práticas pedagógicas desenvolvidas pelas empresas. Portanto, Di Pierro, Joia e Ribeiro (2001, p. 73) destacam que "ao lado da formação para o trabalho, é preciso também incorporar no currículo do ensino fundamental de jovens e adultos a formação política para a cidadania moderna".

Neste movimento formativo, corremos o risco de não darmos atenção às contradições que na maioria das vezes, emergem, não dando voz e vez ao trabalhador, que empreende esforços apenas em prol do empregador. Trata-se de uma formação utilitária.

Carvalho (2004)³⁹ chama atenção para a necessidade do conhecimento e do envolvimento com a interculturalidade, como objeto de saber-poder-ser no campo específico do currículo da Educação de Jovens e Adultos, discurso formativo relacionado às desigualdades sociais e às diferenças culturais, no contraponto com a justiça social e formação cidadã.

No período mais recente, diversas vertentes de pensamento pedagógico começaram a postular que as necessidades formativas das novas gerações exigem incorporar àquela base curricular tradicional temas emergentes da cultura contemporânea. É o caso, por exemplo, dos já citados Parâmetros Curriculares Nacionais propostos pelo MEC, que preconizam a estratégia de organização do trabalho didático denominada "transversalidade", incorporando certos conteúdos temáticos que perpassam as disciplinas e áreas de conhecimento. Partindo de quaisquer dessas tradições ou metodologias, há consenso de que os currículos da educação de jovens e adultos necessitam incorporar certos desafios éticos, políticos ou práticos da vida social contemporânea, relacionados ao exercício da moderna cidadania (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001, p. 75).

Os mesmos autores ainda destacam que

Isso não significa que a educação básica de jovens e adultos deva reproduzir as formas de organização, currículos, métodos e materiais da educação básica infanto-juvenil. Muito ao contrário, a experiência internacional recomenda flexibilizar currículos, meios e formas de atendimento, integrando as dimensões de educação geral e profissional, reconhecendo processos de aprendizagem informais e formais, combinando meios de ensino presenciais e a distância, de modo a que os indivíduos possam obter novas aprendizagens e a certificação correspondente mediante diferentes trajetórias formativas (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001, p. 71).

Cabe-nos aqui destacar, que a integração entre os múltiplos desejos e saberes que transversalizam o currículo institucional, o currículo oculto e o currículo pessoal, derivam de múltiplas formas de ensinar e aprender as quais precisam ser (re)pensadas.

³⁹ CARVALHO, Rosângela Tenório de. **Interculturalidade objeto de saber no campo curricular da educação de jovens e adultos**. ANPED, Caxambu-MG, 2004. Disponível em: <http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/t189.pdf>.

[...] Descentralizar o sistema de ensino e conceder autonomia aos centros educativos para que formulem projetos pedagógicos pertinentes às necessidades educativas das comunidades em que estão inseridos, convertendo-se estes no lócus privilegiado de desenvolvimento curricular. (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001, p. 71).

A dinâmica da descentralização na organização e definição do currículo e da construção das propostas pedagógicas diferenciam-se, substancialmente, quanto ao conhecimento sobre o processo e quanto à experiência empírica, justifica a efetividade das práticas históricas que subsidiaram os processos de aprendizagem de quem dirige os processos, como professores e/ou como interlocutores na formação/organização.

Flexibilizar a organização curricular e assegurar certificação equivalente para percursos formativos diversos, facultando aos indivíduos que autodeterminem suas biografias educativas, optando pela trajetória mais adequada às suas necessidades e características; - Prover múltiplas ofertas de meios de ensino-aprendizagem, presenciais ou a distância, escolares e extra-escolares, facultando a circulação e o aproveitamento de estudos nas diferentes modalidades e meios; - Aperfeiçoar os mecanismos de avaliação, facultar a creditação de aprendizagens adquiridas na experiência pessoal e/ou profissional ou por meio de ensinamentos não-formais, diversificando e flexibilizando os meios de acesso a níveis de escolaridade mais elevados (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO 2001, p. 71-72).

Os destaques efetuados em relação às concepções de currículo anunciadas, evidenciam o que Sacristán (2013) afirma em seus estudos. O currículo é uma construção social, que atende às necessidades dos sujeitos envolvidos nos processos educativos, sejam eles quais forem. Trata-se de seleção intencional e, por isso, demanda escuta atenta e interlocução entre os pares.

Acreditamos pois, que a interlocução citada, a qual dá sustentabilidade às decisões políticas que comparecem no currículo e em suas práticas, nutre-se de entendimentos acerca do ensinar e do aprender como processos simultâneos e concomitantes, que qualificam o ato de pensar e refletir como autorizações do sujeito que aprende em relação ao ato de ensinar para que o aprender ocorra.

f) Concepções do ensinar e aprender da EJA

Entre os múltiplos desafios traduzidos no interior dos estudos catalogados, os quais comparecem nas diferentes categorias, constitutivas deste estudo, buscamos as concepções relativas ao ensinar e ao aprender, mediadas por reflexões que evidenciam a diversidade como princípio educativo.

O princípio da diversidade em suas múltiplas representações, é legitimado pelos diferentes modos de aprender e de ensinar, os quais impactam nas decisões políticas que

auxiliam o planejamento, a escuta atenta às necessidades dos sujeitos, a articulação com os conceitos essenciais a serem estudados e assumidos, tanto pelo professor, quanto pelos estudantes, particularmente por tratarem-se de sujeito jovens e adultos que retornam em sua maioria para os bancos escolares, movidos por necessidades econômicas, exigências éticas, judiciais, organizacionais, dentre outras. Ter motivos explícitos, desejáveis e/ou impostos por demandas de outrem, coloca o sujeito estudante numa condição que difere daqueles que o fazem em período e tempo regular.

O destaque principal em relação aos processos de ensino/aprendizagem dos sujeitos jovens e adultos, tem a ver com o tempo de permanência e a regularidade desta para que haja alfabetização, letramento e escolarização.

⁴⁰Estudos têm demonstrado que é necessária a presença destes estudantes pelo menos até um nível de escolaridade equivalente à 5ª série do ensino fundamental para garantir o pleno usufruto da sua capacidade de ler escrever e contar. Os programas de alfabetização têm normalmente se limitado a 6 ou 8 meses de estudos, insuficientes portanto para garantir qualidade. É necessária a continuidade nos programas de EJA para que o atendimento possa garantir um bom letramento dos alunos. A não garantia desta continuidade é hoje o principal problema, seja porque não há oferta adequada e suficiente, seja porque há uma descontinuidade entre os programas das diversas instâncias, estadual, municipal e federal (HADDAD, 2007, p. 10).

As descontinuidades e rupturas presentes em diferentes programas, projetos e políticas educacionais, historicamente viabilizadas para a educação de jovens e adultos, traduzem compromissos e descompromissos que demandam cuidado com as polarizações. Temos saído de um extremo para o outro, por isso torna-se necessário buscar possibilidades de unidade, que destoem de grandes questionamentos para além das disputas de ordem metodológica, teórico/política.

⁴¹Apesar da unidade entre as duas posições quanto à defesa do direito à uma educação de qualidade, há uma tensão de métodos, formas e concepções que, aparentemente, até o momento, permanece em disputa. É isto que os artigos revelam: por um lado uma forte necessidade de formalização de processos dentro do sistema de ensino, currículos, formação de professores, certificações, estruturas; por outro lado, forte tensão para flexibilização, no tempo e no espaço, na forma de organização do currículo, na frequência e no diálogo com o aluno e o mundo fora de escola. Há aqueles que desconfiam que a escolarização, como espelho na escola atual, é a morte do sentido político e pedagógico para a EJA; ao mesmo tempo há os defensores

⁴⁰ HADDAD, Sérgio. **Por uma nova cultura na educação de jovens e adultos, um balanço de experiências de poder local.** ANPED, Caxambu-MG, 2007. Disponível em: http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/trabalho_encomendado_gt18_-_sergio_haddad_-_int.pdf.

⁴¹ _____. **Por uma nova cultura na educação de jovens e adultos, um balanço de experiências de poder local.** ANPED, Caxambu-MG, 2007. Disponível em: http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/trabalho_encomendado_gt18_-_sergio_haddad_-_int.pdf.

de processos formais que garantam conteúdos e atitudes voltados à formação de qualidade do trabalhador, visando dar um seguimento na carreira escolar como forma exemplar e estratégica de conquista de outros direitos. Evidentemente que a estratégia de polarização destes dois campos nem sempre ocorre de fato de forma clara, há inúmeras mediações (HADDAD, 2007, p. 19).

Se trata, pois, de compreender as especificidades dos sujeitos jovens e adultos, à luz da heterogeneidade presente e necessária em processos educativos desta natureza, principalmente em decorrência da juvenilização atual, mediada por exigências judiciárias. A consideração das singularidades que trazem estes sujeitos novamente à escola, demanda, por parte do professor, um fazer diferenciado, no qual o protagonismo e criação mobilize a ambos.

Em virtude disso, quando nos ocupamos da formação do professor para a EJA, nós estamos amparados nas reflexões trazidas por Freire e Schor (1987, p. 15), “os quais afirmam que a motivação para aprender tem que estar dentro do próprio ato de estudar, no reconhecimento da função social do conhecimento”. Para tal, a leitura e a escrita, para os que desejam, redesenhará as possibilidades que estas traduzem. Logo, as diversas práticas educativas estão implicados em processos de formação integral, que forjam práticas e ações de cidadania.

5 À GUIA DE CONCLUSÃO

Estudar a modalidade EJA constituiu-se num desafio, dado que tivemos apenas um componente na matriz curricular do curso que nos aproximou sistematicamente desta modalidade e exercício de atuação profissional. A exigência da iniciação científica como uma das possibilidades formativas, nos fez alinhar nossas ocupações acadêmicas com este objeto de estudo: nosso compromisso com a percepção de como os estudos relativos às práticas e processos da modalidade EJA se articulam com as discussões da inovação educacional, apresentada como um dos desafios na atualidade.

Isso posto, nos oportunizou a identificação dos sentidos e significados de inovação que perpassam as produções no âmbito nacional a (ANPED) e no âmbito local, a (UFFS). Que olhares estas instituições destinam a esta modalidade? O que sinalizam? O que dizem? A diversidade de olhares e perspectivas, autores, pesquisadores e profissionais que vêm se ocupando da temática, explicitam alguns aspectos que demandam compromissos por parte das instituições formadoras, particularmente no que se refere à formação de professores para o exercício da docência

na modalidade. Destacam-se, igualmente, as diferentes possibilidades e horários oferecidos aos destinatários desta modalidade, salvaguardadas suas necessidades.

Outro aspecto que emerge, são as diferentes instituições que assumem este exercício, principalmente em relação à alfabetização de jovens e adultos, como exercício assistencial: igrejas, movimentos sociais, instituições sem fins lucrativos, empresas, dentre outras. Quanto à escolarização, há uma sistematização/formalização diferenciada, assumida pelas redes municipais e estaduais de ensino.

Outra evidência relativa aos estudos, decorre de que sua proposição existe em função dos sujeitos do processo. Razão pela qual alertam os gestores e formadores acerca da adequação e disponibilidade de currículo, dando destaque, sobremaneira, às necessidades dos sujeitos, objetivando fazê-los reconhecer-se como meritórios de investimento em si mesmos e na sequência das instituições que os colocam em cena.

Há alguns estudos que, também, se revelam distantes da realidade estudada, configuram-se em tarefas acadêmicas, exercícios esses que nos colocam como críticos da postura acadêmica institucional. O pesquisador em formação, o pesquisador/professor imbuído da atitude investigativa compromete-se com reflexões e sinalizações alicerçadas em compromissos sociais.

Nesta perspectiva, os pesquisadores da inovação e das inovações educacionais, evidenciam a necessidade de conexão com os recursos tecnológicos apresentando-os como ferramentas que auxiliam o processo educativo e a inclusão dos sujeitos nas e com as linguagens digitais. Neste recorte, embora frágeis, alguns aspectos emergem: o fortalecimento das relações interpessoais pela convivência, pela troca que se estabelece entre os sujeitos adultos; o entendimento da efetividade, do coletivo e da heterogeneidade como características formativas do humano, além das tentativas interdisciplinares como esforços para melhor alcançar o sujeito que ali está, situamos perspectivas de inovação!

Entre as inúmeras constatações, análises e recortes efetuados, vemos o analfabetismo, em suas diversas interfaces, manter-se vivo e ativo. Parece inconcebível que no final da segunda década do século XXI, ainda tenhamos sujeitos analfabetos, não apenas na aprendizagem da leitura e da escrita na língua materna, vez que esta condição se estende à esfera funcional, ao analfabetismo econômico, político, ético, dentre outras facetas. A aprendizagem da leitura e da escrita, poderia vir a constituir-se num exercício de emancipação, humanização e hominização e as oportunidades para este processo deverão ser condições vitais à dignidade humana.

Outro aspecto sinalizado pelos estudos da modalidade é anunciado como a juvenilização da EJA. São sujeitos cada vez mais jovens que adentram à modalidade para concluir seus estudos, por razões diversas àquelas que, historicamente, reconhecemos como a falta de oportunidade, a distância, as demandas do mundo do trabalho. Há outros movimentos, tais como, a vinculação dos jovens à drogadição, à criminalização decorrente do tráfico, a não adequação ao regramento institucional, hoje marcadas pelas medidas socioeducativas impostas pela justiça. O que isso significa para a instituição acolhedora, para o jovem e para o professor?

Iniciamos este estudo acreditando que ao compreendermos a construção e a materialização da EJA em seus diferentes exercícios, através de múltiplos olhares, talvez vislumbrássemos seu fim com políticas públicas eficientes e efetivas, compromissos institucionais atentos ao desenvolvimento da cidadania e da emancipação dos sujeitos envolvidos nesta modalidade especial, provisionada como temporária numa sociedade ética e responsável pelos seus. No entanto, provisoriamente, concluímos que temos muito caminho a percorrer. Há inúmeras inquietações que podem ser propulsoras de novos estudos tais como: Por que o público jovem tem se evadido do ensino fundamental e médio? Por que cada vez mais espaços de privação de liberdade estão se configurando como o público da modalidade EJA? Por que a EJA permanece em um campo de incertezas e não se efetiva nem como modalidade educacional, nem como um projeto a longo prazo, marcado pelas rupturas, descontinuidade, silenciamento e descompromissos desde sua criação?

REFERÊNCIAS BÁSICAS

BARDIN, Lawrence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, LDA, 1979.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/ CEB n. 23/2008, de 8 de outubro de 2008. **Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos - EJA**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/pceb023_08.pdf>. Acesso em: 15-mai-2019.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Diretrizes Curriculares para Educação de Jovens e Adultos**. Brasília, DF, 2000.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes>. Acesso em: 20-mai-2019.

_____. Movimento Brasileiro de Alfabetização. Assessoria de Organização e Métodos MOBRAL: **Sua Origem e Evolução**. Rio de Janeiro, 1973.

_____. **PARECER n° 699/71**. Regulamenta o capítulo IV da Lei 5.692/71. 06 de julho de 1972. Constituição Federal de Educação. Rio de Janeiro.

CARBONELL, Jaume. **A aventura de inovar: a mudança na escola**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

DI PIERRO, Maria Clara. JOIA, Orlando. RIBEIRO, Vera Masagão. **Visões da educação de jovens e adultos no Brasil**. Scielo, Cad. CEDES vol.21 no.55 Campinas Nov. 2001.

ESCOLANO, Augustin. Arquitetura como programa. Espaço-escola e currículo. In: **Currículo, Espaço e Subjetividade: a arquitetura como programa**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FREIRE, Paulo. Org. FREIRE, Ana Maria de Araújo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

_____. **Conscientização: teoria e prática da libertação: a introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Centauro, 2001. 3ª Edição - 2ª reimpressão – 2008.

_____, Paulo. **Política e Educação: ensaios**. São Paulo: Cortez Editora, 5ª edição, 2001.

_____. **Conscientização: teoria e prática da libertação: a introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Centauro, 2001. 3ª Edição - 2ª reimpressão – 2008.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e Formação Humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática**. In.: GENTILI, Pablo A. A. e SILVA, Tomaz Tadeu (Orgs), Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação - visões críticas. Ed. Vozes, Petrópolis, 1995.

FREIRE, Paulo. & SCHOR, Ira. **Medo e ousadia, o cotidiano do professor**. 2ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais**. Porto Alegre; Artmed, 1997. (Capítulos: Introdução, capítulo 1, capítulo 9, capítulo 12 e capítulo 13). Disponível em: <<http://www.faroldoconhecimento.com.br/livros/Educa%C3%A7%C3%A3o/Os%20Professores%20Como%20Intelectuais.pdf>>. Acesso em: 15-mai-2019.

HADDAD, Sérgio. DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos**. Scielo, Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, 2000. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782000000200007&lang=pt. Acesso em: 15-mai-2019.

LEAL, Elisabeth Juchem Machado. **Um Desafio Para o Pesquisador: a formulação de pesquisa**. Contrapontos - ano 2 - n. 5 - p. 237-250 - Itajaí, maio/ago, 2002.

MACHADO, Maria Margarida. **Educacional para Jovens e Adultos: A Experiência do PROJETO AJA (93/96)** na Secretaria Municipal da Educação de Goiânia. Universidade Federal de Goiás Faculdade de Educação. Goiânia 1997.

MACHADO, Maria Margarida. **A educação de jovens e adultos: Após 20 vinte anos da Lei nº 9.394, de 1996.** Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 10, n. 19, p. 429-451, jul./dez. 2016.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. **Verbetes Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização).** Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/mobral-movimento-brasileiro-de-alfabetizacao/>>. Acesso em: 20-mai-2019.

MESSINA, Graciela. Mudança e Inovação Educacional: notas para reflexão. **Temas em debate: Cadernos de Pesquisa**, n. 114, p. 225-233, Chile, nov/2001.

MOLL, Jaqueline org. **Educação de Jovens e adultos.** Porto Alegre: Mediação, 2004.

MOURA, Ana Karina de. **Educação de Jovens e Adultos: Inovações e aprendizagens.** Webartigos, dez. 2014. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/educacao-de-jovens-e-adultos-inovacoes-na-aprendizagem/127790>. Acesso em: 20-mai-2019.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA.** Educar, Editora UFPR. Curitiba, n. 29, p. 83-100, 2007.

PAIVA, Vanilda. **Anos 90: as Novas Tarefas da Educação dos Adultos na América Latina.** In. MEC-INEP-SEF/UNESCO, Encontro Latino-Americano sobre Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores, (ANAIS), Brasília, p. 21-40, 1994.

RIBEIRO, Maria Luíza Santos. **História da Educação Brasileira: a organização escolar.** São Paulo: Cortez Ed. e Ed. Autores Associados, 1989. 9. ed., 176 p.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. ENS, Romilda Teodora. **As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte” em Educação.** Diálogos Educacionais, v. 6, n. 6, p. 37–50, 2006.

SANTOS, Renata De Souza. FRISON, Marli Dallagnol. **O Professor Pesquisador: As Contribuições da Pesquisa- Ação Como Proposta Metodológica na Mediação da Prática Docente.** XXII Seminário de Iniciação Científica. Salão do conhecimento. Unijuí, 2014.

SCORTEGAGNA, Paola Andressa. OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva. **Educação de Jovens e Adultos no Brasil: Uma análise Histórico-Crítica.** Revista Eletrônica de Ciências da Educação, Campo Largo, v. 5, n. 2, nov. 2006.

SOUZA, Luciana Karine de. **Quatro pontos para reflexão sobre a iniciação científica.** Cad. de Pesq. Interdisc. em Ci-s. Hum-s., Florianópolis, v.12, n.101, p.219-236, ago./dez 2011.

SOUZA, Wendel. **Educar pessoas jovens, adultas e idosas com o uso das novas TICs.** Temática, Ano XII, n. 01, p. 199-211. Janeiro/2016.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. **Breve história sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.38, p. 49-59, jun. 2010.

TRIVIÑOS, A. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

Referências dos trabalhos analisados

CALDEIRA, Liliam Cristina. GORNI, Doralice Aparecida Paranzini. **Ensino Semipresencial na Educação de Jovens e Adultos: Leituras do cotidiano**. ANPED, Caxambu-MG, 2008. Disponível em: <http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/gt18-2847-int.pdf>. Acesso em: 16 fev 2019.

CARVALHO, Rosângela Tenório de. **Interculturalidade objeto de saber no campo curricular da educação de jovens e adultos**. ANPED, Caxambu-MG, 2004. Disponível em: <http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/t189.pdf>. Acesso em: 16-fev-2019.

CARVALHO, Sandra Maria Gadelha de. **A construção de parcerias e a Educação de Jovens e Adultos no campo: uma análise a partir do PRONERA/UFC (1998-2002)**. ANPED, Caxambu-MG, 2007. Disponível em: <http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/gt18-3848-int.pdf>. Acesso em: 16-fev-2019.

CAVAZOTTI, M. A.; SILVA, M. C. B.; NEVES, V. F. **Letramento de Jovens e Adultos com ênfase nas questões socioambientais**. ANPED, Caxambu-MG, 2007. Disponível em: <http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/gt18-2847-int.pdf>. Acesso em: 16-fev-2019.

COELHO, Suzana Lanna Burnier. CRUZ, Regina Mara Ribeiro. **Limites e possibilidades das tecnologias digitais na educação de jovens e adultos**. ANPED, Caxambu-MG, 2008. Disponível em: <http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/gt18-5049-int.pdf>. Acesso em: 16-fev-2019.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. **A constituição da docência na educação de jovens e adultos**. ANPED, Caxambu-MG, 2007. Disponível em: <http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/gt18-2847-int.pdf>. Acesso em: 16-fev-2019.

FERNANDES, Fátima Lobato. **Cartas como expressões da participação cidadã**. ANPED, Florianópolis-SC, 2015. Disponível em: <http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/trabalho-gt18-4477.pdf>. Acesso em: 16-fev-2019.

GAESKI, Karoline Reali. **Formação inicial dos(as) professores(as) da educação de jovens e adultos no estado do rio grande do sul: o que revelam as pesquisas e os ppc's dos cursos de licenciatura em pedagogia**. Repositório Virtual da UFFS, Erechim, 2018. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/2391/1/GAESKI.pdf>. Acesso em: 16-fev-2019.

HADDAD, Sérgio. **Por uma nova cultura na educação de jovens e adultos, um balanço de experiências de poder local.** ANPED, Caxambu-MG, 2007. Disponível em: http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/trabalho_encomendado_gt18_sergio_haddad_int.pdf. Acesso em: 16-fev-2019.

JORGE, Céuli Mariano. **Sentidos do PROEJA para homens e mulheres egressos dos cursos técnicos.** ANPED, Florianópolis-SC, 2015. Disponível em: <http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/trabalho-gt18-4312.pdf>. Acesso em: 16-fev-2019.

MOURA, Tania Maria de Melo. Et.al. **“Conteúdos” e “Competências básicas” adquiridos e utilizados por jovens e adultos do programa de alfabetização solidária.** ANPED, Caxambu-MG, 2004. Disponível em: <http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/t187.pdf>. Acesso em: 16-fev-2019.

NAKAYAMA, Luiza. CONCEIÇÃO, Letícia Carneiro da. **A EJA frente ao enigma das idades: decifrá-los ou ser por ele devorado?** ANPED, Goiânia-GO, 2013. Disponível em: http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/gt18_3214_texto.pdf. Acesso em: 16-fev-2019.

OLIVEIRA, Heli Sabino de. **Educação de jovens e adultos e religiosidades de matrizes africanas: afirmação de identidade e demarcação da diferença.** ANPED, Florianópolis, 2015. Disponível em: <http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/trabalho-gt18-4535.pdf>. Acesso em: 16-fev-2019.

ONOFRE, Elenice Maria Camarosano. **Educação escolar de adultos em privação de liberdade: limites e possibilidades.** ANPED, Caxambu-MG, 2008. Disponível em: <http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/gt18-4794-int.pdf>. Acesso em: 16-fev-2019.

SOARES, Andreia da Silva Cristina. **O diurno na educação de jovens e adultos: quem são esses sujeitos?** ANPED, Goiânia-GO, 2013. Disponível em: http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/gt18_2684_texto.pdf. Acesso em: 16-fev-2019.

SOARES, L.J.G; SILVA, F.R; SOARES, R.C.S. **Educação De Jovens E Adultos E Propostas Curriculares: (Re)Conhecer Especificidades Dos Sujeitos.** ANPED, Florianópolis-SC, 2015. Disponível em: <http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/trabalho-gt18-4639.pdf>. Acessado em: 16-fev-2019.

VIEGAS, Moacir Fernando. **Currículo e educação de jovens e adultos nas empresas: apropriação de saberes e mudança no conteúdo prescritivo.** ANPED, Caxambu-MG, 2007. Disponível em: <http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/gt18-3557-int.pdf>. Acesso em: 16-fev-2019.

VIEIRA, Maria Clarisse. **Memória, história e experiência: trajetórias de educadores de Jovens e Adultos no Brasil.** ANPED, Caxambu-MG, 2007. Disponível em: <http://www.ANPED.org.br/sites/default/files/gt18-3265-int.pdf>. Acesso em: 16-fev-2019.

ZAHLER, Sheila Milena Luckmann. **O processo avaliativo na Educação de Jovens e Adultos:** caráter emancipador ou instrumentos classificador? Repositório Virtual da UFFS, Erechim, 2016. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/889/1/ZAHLER.pdf>. Acesso em: 16-fev-2019.

APÊNDICE A – TABELA PUBLICAÇÕES POR ANO – ANPED E UFFS

Nº	Título	Autores	Local	Ano
01	POR ENTRE TRILHAS... LEMBRANÇAS DE JOVENS E ADULTOS E OS SENTIDOS ATRIBUÍDOS À ESCOLA	Andrea da Paixão Fernandes.	ANPED, Goiânia-GO.	2013.
02	O DIURNO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: QUEM SÃO ESSES SUJEITOS?	Andreia Cristina da Silva Soares.	ANPED, Goiânia-GO.	2013.
03	CENTRO DE ESTUDOS SUPLETIVOS O QUE É QUALIDADE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS?	Luciana Bandeira Barcelos.	ANPED, Goiânia-GO.	2013.
04	A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A ARTE DE PENSAR POR ALTERNATIVAS	Luiz Gonzaga Gonçalves.	ANPED, Goiânia-GO.	2013.
05	A EJA FRENTE AO ENIGMA DAS IDADES: DECIFRÁ-LO OU SER POR ELE DEVORADO?	Luiza Nakayama e Leticia Carneiro da Conceição.	ANPED, Goiânia-GO.	2013.
06	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E ESPIRITISMO: ARRANJOS ARQUITETÔNICOS COMO PROGRAMA CURRICULAR DE EJA	Heli Sabino de Oliveira e Leoncio José Gomes Soares.	ANPED, Goiânia-GO.	2013.
07	A CONSTITUIÇÃO DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	Maria Herminia Lage Fernandes Laffin.	ANPED, Caxambu- MG.	2007.
08	AS NARRATIVAS IDENTITÁRIAS DAS PRODUÇÕES TEXTUAIS EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	Álamo Pimentel.	ANPED, Caxambu- MG.	2007.
09	“EDUCAR SERVIDORES PÚBLICOS”: DILEMAS DA DOCÊNCIA NO CONTEXTO DE TRABALHO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS”.	Elça Maria Sá Bandeira e Isabel Maria Sabino de Farias.	ANPED, Caxambu- MG.	2007.
10	CURRÍCULO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NAS EMPRESAS: APROPRIAÇÃO DE SABERES E MUDANÇA NO CONTEÚDO PRESCRITIVO.	Moacir Fernando Viegas.	ANPED, Caxambu- MG.	2007.
11	A CONSTRUÇÃO DE PARCERIAS E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO CAMPO: UMA ANÁLISE A	Sandra Maria Gadelha de Carvalho.	ANPED, Caxambu- MG.	2007.

	PARTIR DO PRONERA/UFC (1998-2002).			
12	ESCOLARIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM ASSENTAMENTOS NO ESTADO DE SÃO PAULO: UMA ANÁLISE DA PESQUISA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA	Maria Clara Di Pierro.	ANPED, Caxambu-MG.	2008.
13	ENTRE MEDOS E SONHOS NUNCA É TARDE PARA ESTUDAR: A TERCEIRA IDADE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	Isamara Grazielle Martins Coura.	ANPED, Caxambu-MG.	2008.
14	ENSINO SEMIPRESENCIAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: LEITURAS DO COTIDIANO ESCOLAR.	Liliam Cristina Caldeira e Doralice Aparecida Paranzini Gorni.	ANPED, Caxambu-MG.	2008.
15	LIMITES E POSSIBILIDADES DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	Suzana Lanna Burnier Coelho e Regina Mara Ribeiro Cruz.	ANPED, Caxambu-MG.	2008.
16	O DIÁLOGO ENTRE TRABALHO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: E A FORMAÇÃO DO CIDADÃO?	Andrea da Paixão Fernandes.	ANPED, Caxambu-MG.	2004.
17	O DIREITO À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM MUNICÍPIOS MINEIROS: ENTRE PROCLAMAÇÕES E REALIZAÇÕES.	Geruza Cristina Meirelles Volpe.	ANPED, Caxambu-MG.	2004.
18	POLÍTICAS PÚBLICAS DE DIREITO À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO RJ: ESTUDOS DA REGIÃO METROPOLITANA	Eliane Ribeiro Andrade e Jane Paiva.	ANPED, Caxambu-MG.	2004.
19	INTERCULTURALIDADE OBJETO DE SABER NO CAMPO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.	Rosângela Tenório de Carvalho.	ANPED, Caxambu-MG.	2004.
20	POR UMA NOVA CULTURA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, UM BALANÇO DE EXPERIÊNCIAS DE PODER LOCAL	Sérgio Haddad.	ANPED, Caxambu-MG.	2007.
21	PROFESSORES DE EJA E MUSEUS NO MUNICÍPIO DO RIO DE ANEIRO: DIREITOS CULTURAIS E PRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA	Catia Maria Souza de Vasconcelos Vianna.	ANPED, Florianópolis-SC.	2015.
22	SENTIDOS DO PROEJA PARA HOMENS E MULHERES EGRESSOS DOS CURSOS TÉCNICOS	Céli Mariano Jorge.	ANPED, Florianópolis-SC.	2015.

23	ENEM: IMPLICAÇÕES CURRICULARES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	Simone Gonçalves da Silva e Álvaro Moreira Hypolito.	ANPED, Florianópolis-SC.	2015.
24	CARTAS COMO EXPRESSÕES DA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ	Fátima Lobato Fernandes.	ANPED, Florianópolis-SC.	2015.
25	PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO: CONTRAPONTO À FORMA SUJEITO DE DIREITO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	Regina Mara Ribeiro Cruz.	ANPED, Florianópolis-SC.	2015.
26	CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO DOCENTE DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: CONTRIBUIÇÕES DA PRÁTICA DE ENSINO E DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA	Ana Paula Abreu Moura.	ANPED, Florianópolis-SC.	2015.
27	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E RELIGIOSIDADES DE MATRIZES AFRICANAS: AFIRMAÇÃO DE IDENTIDADE E DEMARCAÇÃO DA DIFERENÇA.	Heli Sabino de Oliveira.	ANPED, Florianópolis-SC.	2015.
28	DA ESCOLA DE OUTRORA À ESCOLA DE AGORA: VOZES DE ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	Andrea da Paixão Fernandes.	ANPED, Florianópolis-SC.	2015.
29	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E PROPOSTAS CURRICULARES: (RE) CONHECER SUJEITOS	Leôncio José Gomes Soares, Fernanda Rodrigues Silva e Rafaela Carla e Silva Soares.	ANPED, Florianópolis-SC.	2015.
30	A INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: NOVOS RUMOS PARA EJA NO SÉCULO XXI?	Anderson José Lisboa Baptista.	ANPED, Goiânia-GO.	2013.
31	O MOBIL E AS VOZES DOS SUJEITOS SERTANEJOS, APÓS QUATRO DÉCADAS	Jailson Costa da Silva e Marinaide Lima de Queiroz Freitas.	ANPED, Goiânia-GO.	2013.
32	PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE ORIENTAÇÕES CURRICULARES DA EJA EM MESQUITA/RJ: DESCOLONIZAÇÃO DO PODER?	Elisângela Bernardes do Nascimento.	ANPED, Goiânia-GO.	2013.
33	O DISCURSO DAS REVISTAS SEMANAIS BRASILEIRAS SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	Patrícia C. Santos, Tainne B. Pereira.	ANPED, Goiânia-GO.	2013.
34	PROCESSOS INTERATIVOS EM SALA DE AULA DE JOVENS E ADULTOS: A UTILIZAÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO	Tania Maria de Melo Moura, Marinaide Lima de Queiroz Freitas.	ANPED, Caxambu-MG.	2007.

	EM QUESTÃO			
35	AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA: EXAME PRELIMINAR DE PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE A TEMÁTICA	Adriana Cristina Pires Rial.	ANPED, Caxambu-MG.	2007.
36	A ‘ESCOLA MUNICIPAL FLOR DO CERRADO’: UMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO DE ADOLESCENTES, JOVENS E ADULTOS EM GOIÂNIA	Dinorá de Castro Gomes.	ANPED, Caxambu-MG.	2007.
37	JOVENS E ADULTOS EM ACOMPANHAMENTO PSQUIÁTRICO: RESIGNIFICANDO A VIDA ATRAVÉS DA LEITURA E DA ESCRITA	Karina Klinke.	ANPED, Caxambu-MG.	2007.
38	MEMÓRIA, HISTÓRIA E EXPERIÊNCIA: TRAJETÓRIAS DE EDUCADORES DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL	Maria Clarisse Vieira.	ANPED, Caxambu-MG.	2007.
39	ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM ESPAÇOS NÃO-FORMAIS E INTERFACES COM AS POLÍTICAS NEOLIBERAIS EM EDUCAÇÃO – UMA REFLEXÃO SOBRE A DÉCADA DE 1990	Andrea da Paixão Fernandes.	ANPED, Caxambu-MG.	2007.
40	LETRAMENTO DE JOVENS E ADULTOS COM ÊNFASE NAS QUESTÕES SOCIOAMBIENTAIS	M. A. Cavazotti, M. C. Borges Silva e V. F. Neves.	ANPED, Caxambu-MG.	2007.
41	A FORMAÇÃO INICIAL DO EDUCADOR DE JOVENS E ADULTOS: UM ESTUDO DA HABILITAÇÃO DE EJA DOS CURSOS DE PEDAGOGIA	Leôncio Soares.	ANPED, Caxambu-MG.	2007.
42	PERFIL DE ADULTOS ANALFABETOS EM UMA PERSPECTIVA DE LETRAMENTO E DIALOGICIDADE	Ana Carolina Faria Coutinho Gléria.	ANPED, Caxambu-MG.	2008.
43	A EDUCAÇÃO DE ADOLESCENTES, JOVENS E ADULTOS NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE GOIÂNIA - A PROPOSTA: A ESCOLA, O PROFESSOR E O ALUNO	Dinorá de Castro Gomes, Cláudia Borges Costa, Esmeraldina Maria dos Santos.	ANPED, Caxambu-MG.	2008.
44	EDUCAÇÃO ESCOLAR DE ADULTOS	Elenice Maria Camarosano Onofre.	ANPED,	2008.

	EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: LIMITES E POSSIBILIDADES		Caxambu-MG.	
45	FORMAÇÃO DE EDUCADORES DE JOVENS E ADULTOS: SABERES NA PROPOSIÇÃO CURRICULAR	Rosa Aparecida Pinheiro.	ANPED, Caxambu-MG.	2008.
46	A PRODUÇÃO SOBRE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NOS GTS 18 E 21 DA ANPED (2009 – 2013) CONTRIBUIÇÕES PARA A PESQUISA	Bruna Rocha Ferraz e Maria Clarisse Vieira.	ANPED, Florianópolis-SC.	2015.
47	CONTROLE SOCIAL DO FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO EM CENTROS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	Luciana Bandeira Barcelos.	ANPED, Florianópolis-SC.	2015.
48	AS PARCERIAS ENTRE ESTADO E SOCIEDADE CIVIL NA OFERTA DE EJA	Hugo Henrique Alves Rocha, Gilvanice Barbosa da Silva Musial.	ANPED, Florianópolis-SC.	2015.
49	LINGUAGEM E PRÁTICAS DE ESCRITA NO CAMPO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: A PRIMAZIA DA EXPERIÊNCIA DO SUJEITO	Henrique José Alves Rodrigues.	ANPED, Florianópolis-SC.	2015.
50	PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA: AS CONTRIBUIÇÕES DE EMILIA FERREIRO À ALFABETIZAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS	Maria Estela Costa Holanda Campelo.	ANPED, Caxambu-MG.	2004.
51	“CONTEÚDOS” E “COMPETÊNCIAS BÁSICAS” ADQUIRIDOS E UTILIZADOS POR JOVENS E ADULTOS DO PROGRAMA ALFABETIZAÇÃO SOLIDÁRIA	Tania Maria de Melo Moura Marinaide Lima de Queiroz Maria Auxiliadora da Silva Cavalcante Lucas Pereira da Silva Regina Maria Oliveira Brasileiro Rosana Sarita de Araújo Simone da Silva.	ANPED, Caxambu-MG.	2004.
52	CARTAS DE JOVENS E ADULTOS EM PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA LINGUAGEM ESCRITA: AUTORIA E LETRAMENTO	Marta Lima de Souza.	ANPED, Caxambu-MG.	2004.
53	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO TERRITÓRIO DO SISAL – BAHIA: O SERTÃO VAI VIRAR UM MAR DE LETRAS	Eduardo José Fernandes Nunes.	ANPED, Florianópolis-SC.	2015.

		TRABALHOS DA UFFS		
01	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: EXAMINANDO A MATRIZ CURRICULAR DA UFFS	Dalana Cléris Mierwinski. Monografia	UFFS, Erechim.	2016.
02	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: OS DESAFIOS E AS POTENCIALIDADES VIVENCIADOS POR PROFESSORES DE FÍSICA	Dawid Freitas Mendes. Monografia	UFFS, Cerro Largo.	2018.
03	O ESTADO DE CONHECIMENTO DAS PESQUISAS QUE TRATAM DO FENÔMENO DA JUVENILIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	Magda Liane Paim Fortes. Monografia	UFFS, Erechim.	2018.
04	A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A EDUCAÇÃO INTEGRAL	Lourdes do Prado Rodrigues. Monografia	UFFS, Erechim.	2014.
05	FORMAÇÃO INICIAL DOS(AS) PROFESSORES(AS) DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL: O QUE REVELAM AS PESQUISAS E OS PPC'S DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA	Karoline Reali Gaeski. Monografia	UFFS, Erechim.	2018.
06	DAS PROPOSIÇÕES DE MATURANA E DA PERMANÊNCIA DOS ALUNOS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) NA ESCOLA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.	Noemi Ferreira Castro. Monografia	UFFS, Cerro Largo.	2017.
07	GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA NA EJA: GESTÃO E MEDIAÇÃO DO CONFLITO	Ricardo Machado Corrêa. Artigo Científico	UFFS, Erechim.	2018.
08	ALFABETIZAÇÃO NA EJA: A ATUALIDADE DO PENSAMENTO FREIREANO NO FÓRUM DE ESTUDOS: LEITURAS DE PAULO FREIRE	Camila Paula Jevinski. Dissertação	UFFS, Erechim.	2018.
09	EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS: UMA INTERLOCUÇÃO COM AS PRODUÇÕES DO GT 18 DA ANPEd DE 2011 A 2013.	Marlene Jost. Monografia	UFFS, Erechim.	2015.
10	A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EJA COMO TEMA DE PESQUISA	Naira Fabiéli Kuhn. Artigo Científico	UFFS, Chapecó.	2015.
11	FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA	Naira Fabiéli Kuhn.	UFFS,	2017.

	A EJA: UMA ANÁLISE DE PRODUÇÕES ACADÊMICAS DA REGIÃO SUL	Dissertação	Chapecó.	
12	O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: INTERFACES ENTRE OS CONHECIMENTOS CIENTÍFICOS E POPULARES	Jéssica Casa Lira. Monografia	UFFS, Erechim.	2016.
13	“GESTÃO PARA A EDUCAÇÃO DA “RALÉ”	Leonel Estevão Smuk da Rocha. Artigo Científico	UFFS, Erechim.	2018.
14	O ESTADO DO CONHECIMENTO SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA NA EJA: UM ESTUDO A PARTIR DOS ANAIS DOS SIMPÓSIOS DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE HISTÓRIA (ANPUH-BRASIL) 1961-2015	Cláudia Smuk da Rocha. Dissertação	UFFS, Chapecó.	2016.
15	O PROCESSO AVALIATIVO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: CARÁTER EMANCIPADOR OU INSTRUMENTO CLASSIFICADOR?	Sheila Milena Luckmann Zahler. Monografia	UFFS, Erechim.	2016.
16	SENEGALESES EM ERECHIM: IDENTIDADE E PROCESSOS EDUCATIVOS.	Vania Aguiar Pinheiro. Monografia	UFFS, Erechim.	2014.
17	O processo de ensino e aprendizagem de história nas experiências dos detentos da Penitenciária Agrícola de Chapecó-SC	Jéssica Mara Brancalione. Monografia	UFFS, Chapecó.	2016.
18	A trajetória de estudantes adultos na educação profissional de nível médio: compreendendo diferentes dimensões de uma mesma realidade.	Daniela Fátima Mariani Mores. Dissertação	UFFS, Erechim.	2018.
19	O sujeito jovem, adulto e idoso com deficiência intelectual: desafios do fazer pedagógico no CAESP Padre Adriano Temmink-APAE de Ponte Serrada-SC	Tanara Terezinha Fogaça Zatti. Dissertação	UFFS, Erechim.	2017.
20	Sistema monetário e suas aplicações no cotidiano dos alunos da Escola Despertar - APAE de Cantagalo-PR.	<u>Juliana Matuches</u> k Rodrigues. Monografia	UFFS, Laranjeiras do Sul.	2018.
21	A pedagogia de Paulo Freire no Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos - CEJA Erechim	Francieli Iager. Monografia	UFFS, Erechim.	2017.
22	Alfabetização de jovens e adultos: um estudo sobre o perfil dos (as) alfabetizados (as) do município de Erechim/RS	Camila Paula Jevinski. Monografia	UFFS, Erechim.	2018.

APÊNDICE B – TABELA PUBLICAÇÕES POR AUTORES ANPED E UFFS

Nº	TÍTULO	Palavras-Chave	AUTORES MAIS CITADOS
01	POR ENTRE TRILHAS... LEMBRANÇAS DE JOVENS E ADULTOS E OS SENTIDOS ATRIBUÍDOS À ESCOLA	Educação de Jovens e Adultos; Representações Sociais; Memórias.	Filomena Carvalho Sousa.
02	O DIURNO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: QUEM SÃO ESSES SUJEITOS?	EJA, Ensino Diurno, Direito à Educação.	Maria Clara Di Pierro, Maria Margarida Machado e Sérgio Haddad.
03	CENTRO DE ESTUDOS SUPLETIVOS O QUE É QUALIDADE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS?	EJA, CES, Qualidade na EJA.	Leôncio Soares.
04	A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A ARTE DE PENSAR POR ALTERNATIVAS	Educação de Adultos. Saberes. Investigação. Pensar por Alternativas.	Paulo Freire.
05	A EJA FRENTE AO ENIGMA DAS IDADES: DECIFRÁ-LO OU SER POR ELE DEVORADO?	Educação de Jovens e Adultos, Juvenilização, Genealogia.	Paulo Freire.
06	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E ESPIRITISMO: ARRANJOS ARQUITETÔNICOS COMO PROGRAMA CURRICULAR DE EJA	Arquitetura como Programa, EJA em Espaço não Escolar e Laicidade.	Carlos Roberto Jamil Cury e Paulo Freire.
07	A CONSTITUIÇÃO DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	Constituição, Docência, Educação Jovens Adultos.	Leôncio Soares e Paulo Freire.
08	AS NARRATIVAS IDENTITÁRIAS DAS PRODUÇÕES TEXTUAIS EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	Narrativas Identitárias, Produções Textuais, Educação, Jovens, Adultos.	Emilia Ferreiro.

09	“EDUCAR SERVIDORES PÚBLICOS”: DILEMAS DA DOCÊNCIA NO CONTEXTO DE TRABALHO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS”.	Servidores Públicos, Dilemas Docência, Contexto, Trabalho Educação Jovens Adultos	Sérgio Haddad e Maria Clara Di Pierro.
10	CURRÍCULO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NAS EMPRESAS: APROPRIAÇÃO DE SABERES E MUDANÇA NO CONTEÚDO PRESCRITIVO.	Currículo Educação Jovens Adultos, Empresas, Apropriação, Saberes, Mudança, Conteúdo Prescritivo.	Tomaz Tadeu da Silva.
11	A CONSTRUÇÃO DE PARCERIAS E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO CAMPO: UMA ANÁLISE A PARTIR DO PRONERA/UFC (1998-2002).	Construção, Parcerias, Educação Jovens e Adultos, Campo, Análise.	Maria Clara Di Pierro.
12	ESCOLARIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM ASSENTAMENTOS NO ESTADO DE SÃO PAULO: UMA ANÁLISE DA PESQUISA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA	Escolarização, Jovens e Adultos, Assentamentos Estado São Paulo, Análise, Pesquisa Nacional De Educação, Reforma Agrária.	Maria Clara Di Pierro.
13	ENTRE MEDOS E SONHOS NUNCA É TARDE PARA ESTUDAR: A TERCEIRA IDADE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	Medos, Sonhos, Tarde, Estudar, Terceira Idade, Educação de Jovens e Adultos.	Paulo Freire.
14	ENSINO SEMIPRESENCIAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: LEITURAS DO COTIDIANO ESCOLAR.	Ensino Semipresencial, Educação de Jovens e Adultos, Leituras, Cotidiano Escolar.	Demerval Saviani e Paulo Freire.
15	LIMITES E POSSIBILIDADES DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	Limites, Possibilidades, Tecnologias Digitais, Educação de Jovens e Adultos.	Paulo Freire.
16	O DIÁLOGO ENTRE TRABALHO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E	Trabalho, Educação Jovens e Adultos, Formação do	Gaudêncio Frigotto.

	ADULTOS: E A FORMAÇÃO DO CIDADÃO?	Cidadão.	
17	O DIREITO À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM MUNICÍPIOS MINEIROS: ENTRE PROCLAMAÇÕES E REALIZAÇÕES.	Educação de Jovens e Adultos Proclamações Realizações Municípios Mineiros	Sérgio Haddad e Paulo Freire.
18	POLÍTICAS PÚBLICAS DE DIREITO À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO RJ: ESTUDOS DA REGIÃO METROPOLITANA	Políticas Públicas, Direito à Educação, Jovens e Adultos, RJ.	Carlos Roberto Jamil Cury.
19	INTERCULTURALIDADE OBJETO DE SABER NO CAMPO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.	Interculturalidade, Campo, Curricular, Educação de Jovens e Adultos.	Boaventura de Sousa Santos e Paulo Freire.
20	POR UMA NOVA CULTURA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, UM BALANÇO DE EXPERIÊNCIAS DE PODER LOCAL	Nova Cultura, Educação de Jovens e Adultos, Balanço de Experiências, Poder Local.	Maria Clara Di Pierro.
21	PROFESSORES DE EJA E MUSEUS NO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO: DIREITOS CULTURAIS E APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA	Educação de Jovens e Adultos, Educação não Formal, Museus e Escolas, Educação e Museus, Formação Continuada do Professor.	Paulo Freire.
22	SENTIDOS DO PROEJA PARA HOMENS E MULHERES EGRESSOS DOS CURSOS TÉCNICOS	Proeja. Sentidos. Educação de Jovens e Adultos.	Pierre Bourdieu.
23	ENEM: IMPLICAÇÕES CURRICULARES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	EJA; Currículo; ENEM.	Leôncio Soares.
24	CARTAS COMO EXPRESSÕES DA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ	Educação de Jovens e Adultos; Cidadania; Participação Social; Justiça Cognitiva.	Boaventura de Sousa Santos.
25	PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO: CONTRAPONTO À FORMA SUJEITO DE DIREITO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E	Plano Nacional de Educação – Educação de Jovens e Adultos - Forma Sujeito de Direito.	Sérgio Haddad e Carlos Roberto Jamil Cury.

	ADULTOS		
26	CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO DOCENTE DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: CONTRIBUIÇÕES DA PRÁTICA DE ENSINO E DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA	Extensão Universitária; Educação de Jovens e Adultos; Prática de Ensino.	Paulo Freire.
27	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E RELIGIOSIDADES DE MATRIZES AFRICANAS: AFIRMAÇÃO DE IDENTIDADE E DEMARCAÇÃO DA DIFERENÇA.	Educação de Jovens e Adultos, Religiosidades, Matrizes Africanas	Maria Cecília de Souza Minayo.
28	DA ESCOLA DE OUTRORA À ESCOLA DE AGORA: VOZES DE ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	EJA, Análise de Conteúdo, Lembranças de Escola.	Laurence Bardin.
29	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E PROPOSTAS CURRICULARES: (RE) CONHECER SUJEITOS	Educação de Jovens e Adultos, Especificidades, Proposta Curricular.	Paulo Freire.
30	A INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: NOVOS RUMOS PARA EJA NO SÉCULO XXI?	Educação Profissional, Educação de Jovens e Adultos, PROEJA.	Gaudêncio Frigotto.
31	O MOBRAL E AS VOZES DOS SUJEITOS SERTANEJOS, APÓS QUATRO DÉCADAS	MOBRAL; Alfabetização De Jovens e Adultos; Sertão Alagoano.	Magda Soares e Paulo Freire.
32	PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE ORIENTAÇÕES CURRICULARES DA EJA EM MESQUITA/RJ: DESCOLONIZAÇÃO DO PODER?	Educação de Jovens e Adultos; Fazeres Pedagógicos; Processo de Construção Curricular.	Boaventura de Sousa Santos.
33	O DISCURSO DAS REVISTAS SEMANAIS BRASILEIRAS SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	Educação de Jovens e Adultos; Mídia; Educação.	Maria Clara Di Pierro.
34	PROCESSOS INTERATIVOS EM SALA DE AULA DE JOVENS E ADULTOS: A UTILIZAÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO EM QUESTÃO	Processos Interativos, Sala De Aula, Jovem, Adultos, Utilização Livro Didático.	Tania Maria de Melo Moura.

35	AValiaÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA: EXAME PRELIMINAR DE PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE A TEMÁTICA	Avaliação, Aprendizagem, Educação, Jovens, Adultos, EJA, Exame Preliminar, Produção Acadêmica, Temática.	Paulo Freire, Sérgio Haddad e Maria Claro Di Pierro.
36	A 'ESCOLA MUNICIPAL FLOR DO CERRADO': UMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO DE ADOLESCENTES, JOVENS E ADULTOS EM GOIÂNIA	Escola Municipal Flor Do Cerrado Experiência, Educação, Adolescentes, Jovens, Adultos Goiânia.	Paulo Freire.
37	JOVENS E ADULTOS EM ACOMPANHAMENTO PSQUIÁTRICO: RESIGNIFICANDO A VIDA ATRAVÉS DA LEITURA E DA ESCRITA	Jovens, Adultos, Acompanhamento Psiquiátrico, Resignificando Vida Através Leitura Escrita.	Magda Soares.
38	MEMÓRIA, HISTÓRIA E EXPERIÊNCIA: TRAJETÓRIAS DE EDUCADORES DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL	Memória, História, Experiência Trajetórias, Educadores.	Sérgio Haddad.
39	ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM ESPAÇOS NÃO-FORMAIS E INTERFACES COM AS POLÍTICAS NEOLIBERAIS EM EDUCAÇÃO – UMA REFLEXÃO SOBRE A DÉCADA DE 1990	Alfabetização, Jovens, Adultos Espaços Não-Formais, Interfaces, Políticas Neoliberais, Educação, Reflexão, Década de 1990.	Gaudêncio Frigotto.
40	LETRAMENTO DE JOVENS E ADULTOS COM ÊNFASE NAS QUESTÕES SOCIOAMBIENTAIS	Letramento, Jovens, Adultos, Ênfase Questões Socioambientais.	Magda Soares.
41	A FORMAÇÃO INICIAL DO EDUCADOR DE JOVENS E ADULTOS: UM ESTUDO DA HABILITAÇÃO DE EJA DOS CURSOS DE PEDAGOGIA	Formação Inicial, Educador. Jovens e Adultos, Estudo, Habilitação, EJA, Cursos de Pedagogia.	Miguel Arroyo.
42	PERFIL DE ADULTOS ANALFABETOS EM UMA PERSPECTIVA DE LETRAMENTO E DIALOGICIDADE	Perfil de Adultos Analfabetos, Perspectiva de Letramento, Dialogicidade.	Paulo Freire.

43	ESCOLARIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM ASSENTAMENTOS NO ESTADO DE SÃO PAULO: UMA ANÁLISE DA PESQUISA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA	Jovens e Adultos, Assentamentos Estado São Paulo, Análise, Pesquisa Nacional de Educação, Reforma Agrária.	Maria Clara Di Pierro.
43	A EDUCAÇÃO DE ADOLESCENTES, JOVENS E ADULTOS NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE GOIÂNIA - A PROPOSTA: A ESCOLA, O PROFESSOR E O ALUNO	Educação de Adolescentes Jovens e Adultos, Rede Municipal de Educação de Goiânia, Proposta, Escola, O Professor Aluno.	Sérgio Haddad.
44	EDUCAÇÃO ESCOLAR DE ADULTOS EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: LIMITES E POSSIBILIDADES	Educação Escolar, Adultos, Privação de Liberdade, Limites, Possibilidades.	Paulo Freire.
45	FORMAÇÃO DE EDUCADORES DE JOVENS E ADULTOS: SABERES NA PROPOSIÇÃO CURRICULAR	Formação de Educadores, Jovens, Adultos, Saberes, Proposição Curricular.	Paulo Freire.
46	A PRODUÇÃO SOBRE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NOS GTS 18 E 21 DA ANPED (2009 – 2013) CONTRIBUIÇÕES PARA A PESQUISA	Educação de Jovens e Adultos. Educação das Relações. Étnico-Raciais. Educação.	Nilma Lino Gomes.
47	CONTROLE SOCIAL DO FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO EM CENTROS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	Educação de Jovens e Adultos, Centro de Educação de Jovens e Adultos, Controle Social do Financiamento, Qualidade na Gestão da Escola Pública.	Carlos Roberto Jamil Cury.
48	AS PARCERIAS ENTRE ESTADO E SOCIEDADE CIVIL NA OFERTA DE EJA	Educação de Jovens e Adultos; Políticas Públicas de EJA; Movimentos Sociais.	Maria Clara Di Pierro.
49	LINGUAGEM E PRÁTICAS DE ESCRITA NO CAMPO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: A PRIMAZIA DA EXPERIÊNCIA DO SUJEITO	Linguagem, Práticas, Escrita, Educação, Jovens e Adultos, Primazia, Experiência, Sujeito.	Paulo Freire.

50	PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA: AS CONTRIBUIÇÕES DE EMILIA FERREIRO À ALFABETIZAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS	Língua Escrita, Alfabetização, Jovens e Adultos.	Emilia Ferreira.
51	“CONTEÚDOS” E “COMPETÊNCIAS BÁSICAS” ADQUIRIDOS E UTILIZADOS POR JOVENS E ADULTOS DO PROGRAMA ALFABETIZAÇÃO SOLIDÁRIA	Conteúdos, Competências Básicas, Programa Alfabetização Solidária, Jovens e Adultos.	Magda Soares.
52	CARTAS DE JOVENS E ADULTOS EM PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA LINGUAGEM ESCRITA: AUTORIA E LETRAMENTO	Jovens e Adultos, Linguagem, Escrita, Autoria, Letramento.	Paulo Freire.
53	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO TERRITÓRIO DO SISAL – BAHIA: O SERTÃO VAI VIRAR UM MAR DE LETRAS	Território do Sisal. Educação Popular. Movimentos Sociais. Desenvolvimento Local.	Paulo Freire.

Trabalhos Da UFFS			
Nº	TÍTULO	Palavras-Chave	AUTORES MAIS CITADOS
01	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: EXAMINANDO A MATRIZ CURRICULAR DA UFFS	Educação de Jovens e Adultos. Formação Inicial de Professores. UFFS.	Demerval Saviani, Sérgio Haddad/Maria Claro Di Pierro e Paulo Freire.
02	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: OS DESAFIOS E AS POTENCIALIDADES VIVENCIADOS POR PROFESSORES DE FÍSICA	EJA. Ensino de Física. Trabalho em Sala de Aula.	Tomaz Tadeu da Silva.
03	O ESTADO DE CONHECIMENTO DAS PESQUISAS QUE TRATAM DO FENÔMENO DA JUVENILIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E	Educação de Jovens e Adultos. EJA. Juvenilização.	Paulo Freire.

	ADULTOS		
04	A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A EDUCAÇÃO INTEGRAL	EJA; Educação Integral; Trabalho e Educação.	Maria Clara Di Pierro e Maria Margarida Machado.
05	FORMAÇÃO INICIAL DOS (AS) PROFESSORES (AS) DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL: O QUE REVELAM AS PESQUISAS E OS PPC'S DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA	Formação Inicial de Professores. EJA. Rio Grande do Sul.	Leôncio Soares, Miguel G. Arroyo e Maria Clara Di Pierro.
06	DAS PROPOSIÇÕES DE MATURANA E DA PERMANÊNCIA DOS ALUNOS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) NA ESCOLA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.	Educação de Jovens e Adultos, Amor Educacional, Modalidade de Ensino.	Humberto Maturana.
07	GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA NA EJA: GESTÃO E MEDIAÇÃO DO CONFLITO	Gestão Escolar Democrática. Conflito Escolar. EJA.	Paulo Freire.
08	ALFABETIZAÇÃO NA EJA: A ATUALIDADE DO PENSAMENTO FREIREANO NO FÓRUM DE ESTUDOS: LEITURAS DE PAULO FREIRE	Alfabetização, Educação de Jovens e Adultos, Pensamento Freireano.	Paulo Freire.
09	EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS: UMA INTERLOCUÇÃO COM AS PRODUÇÕES DO GT 18 DA ANPED DE 2011 A 2013.	ANPED. EJA. GT. Publicações. Pesquisadores.	Sérgio Haddad e Paulo Freire.
10	A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EJA COMO TEMA DE PESQUISA	Estado do Conhecimento, EJA, Formação de Professores.	Leôncio Soares.

11	FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EJA: UMA ANÁLISE DE PRODUÇÕES ACADÊMICAS DA REGIÃO SUL	EJA, Formação de Professores, Produção Acadêmica.	Maria Margarida Machado, Paulo Freire, Maria Clara Di Pierro e Sérgio Haddad.
12	O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: INTERFACES ENTRE OS CONHECIMENTOS CIENTÍFICOS E POPULARES	Educação de Jovens e Adultos. Currículo. Projeto Político Pedagógico.	Demerval Saviani e Paulo Freire.
13	“GESTÃO PARA A EDUCAÇÃO DA “RALÉ”	Gestão Escolar. Educação de Jovens e Adultos. Ralé.	Jessé Souza e Paulo Freire.
14	O ESTADO DO CONHECIMENTO SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA NA EJA: UM ESTUDO A PARTIR DOS ANAIS DOS SIMPÓSIOS DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE HISTÓRIA (ANPUH-BRASIL) 1961-2015	Educação de Jovens e Adultos, História, Ensino, ANPUH-Brasil.	Ludwik Fleck, Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire e Sérgio Haddad.
15	O PROCESSO AVALIATIVO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: CARÁTER EMANCIPADOR OU INSTRUMENTO CLASSIFICADOR?	Educação de Jovens e Adultos. Avaliação. Emancipação.	Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire e Sérgio Haddad.
16	SENEGALESES EM ERECHIM: IDENTIDADE E PROCESSOS EDUCATIVOS	Senegaleses. Imigração. Identidade. Processos Educativos	Paulo Freire.
17	O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA NAS EXPERIÊNCIAS DOS DETENTOS DA PENITENCIÁRIA AGRÍCOLA DE CHAPECÓ-SC	Aprendizagem, Cidadania, Ensino, Penitenciária, Ressocialização.	Jaqueline Moll, Michel Foucault e Paulo Freire.
18	A TRAJETÓRIA DE ESTUDANTES ADULTOS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE NÍVEL MÉDIO: COMPREENDENDO DIFERENTES DIMENSÕES DE UMA MESMA REALIDADE	Educação de Jovens e Adultos, Escolarização, Ensino Profissional e Técnico, Políticas Públicas.	Paulo Freire.

19	O SUJEITO JOVEM, ADULTO E IDOSO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: DESAFIOS DO FAZER PEDAGÓGICO NO CAESP PADRE ADRIANO TEMMINK-APAE DE PONTE SERRADA-SC	Deficiência Intelectual, Educação de Jovens e Adultos, Práticas Pedagógicas.	Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire.
20	SISTEMA MONETÁRIO E SUAS APLICAÇÕES NO COTIDIANO DOS ALUNOS DA ESCOLA DESPERTAR - APAE DE CANTAGALO-PR.	Educação Especial, Aprendizagem Escolar, Matemática.	Jean Piaget.
21	A PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE NO CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - CEJA ERECHIM	Educação de Jovens e Adultos, Alfabetização para Adultos, Metodologia para Alfabetização, Teoria de Paulo Freire, Políticas Pedagógicas.	Paulo Freire.
22	ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM ESTUDO SOBRE O PERFIL DOS (AS) ALFABETIZADOS (AS) DO MUNICÍPIO DE ERECHIM/RS	Educação de Jovens e Adultos, Alfabetização, Educação Popular, Analfabetismo.	Paulo Freire e Moacir Gadotti.