



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL  
CAMPUS DE ERECHIM  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**MARLENE JOST**

**EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS: UMA  
INTERLOCUÇÃO COM AS PRODUÇÕES DO GT 18 DA ANPEd DE  
2011 A 2013.**

**ERECHIM  
2015**

**MARLENE JOST**

**EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS: UMA INTERLOCUÇÃO COM AS  
PRODUÇÕES DO GT 18 DA ANPEd DE 2011 A 2013.**

Trabalho de conclusão de curso de graduação  
apresentado como requisito para obtenção de  
grau Licenciatura em Pedagogia da  
Universidade Federal da Fronteira Sul.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Marilane Maria Wolff  
Paim.

**ERECHIM  
2015**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL**

ERS 135 – Km 72, nº 200

Erechim – RS

CEP: 99.700-970

Cx. Postal 764

Brasil

**DGI/DGCI - Divisão de Gestão de Conhecimento e Inovação**

Jost, Marlene

EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS:: UMA  
INTERLOCUÇÃO COM AS PRODUÇÕES DO GT 18 DA ANPED DE 2011  
A 2013/ Marlene Jost. -- 2015.

57 f.

Orientadora: MARILANE MARIA WOLFF PAIM.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) -  
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de  
PEDAGOGIA , Erechim, RS , 2015.

1. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS. 2. ANPED 2011 A  
2013. 3. INTERLOCUÇÃO. I. PAIM, MARILANE MARIA WOLFF,  
orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III.  
Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

MARLENE JOST

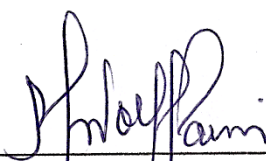
**EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS: UMA INTERLOCUÇÃO COM AS  
PRODUÇÕES DO GT 18 DA ANPEd DE 2011 A 2013.**

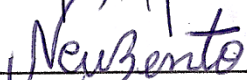
Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira sul.

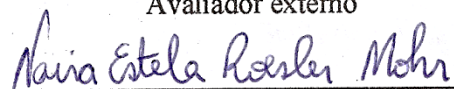
Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Marilane Maria Wolff Paim

Aprovado em: 16, 12, 2015

BANCA EXAMINADORA

  
\_\_\_\_\_  
Prof.<sup>ª</sup>. Dr.<sup>ª</sup> Marilane Maria Wolff Paim - UFFS - Orientador

  
\_\_\_\_\_  
Prof.<sup>ª</sup> Me. Neusa Terezinha Alves Bento – Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul -  
Avaliador externo

  
\_\_\_\_\_  
Prof.<sup>ª</sup> Me. Naira Estela Roesler Mor – UFFS – Avaliador Interno

Dedico este trabalho aos meus filhos Nelso  
Guilherme e Rafael Matheus que sempre me  
apoiaram e auxiliaram durante o processo de  
formação.

## **AGRADECIMENTOS**

A todos que direta ou indiretamente colaboraram para a realização desse trabalho, especialmente a minha família, aos colegas e a Professora Doutora Marilane Maria Wolff Paim, coordenadora do curso de Pedagogia e orientadora desse trabalho, que sempre me apoiou nessa caminhada.

É preciso, sobretudo, [...] que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção (FREIRE, 2011, p. 24).

## RESUMO

O presente estudo intenta apresentar um levantamento das produções científicas a partir da análise dos trabalhos das Reuniões Anuais (RA) realizadas pela Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), em 2011, 2012 e 2013. As produções analisadas desta associação se referem ao Grupo de Trabalho (GT) 18 denominado de Educação de Pessoas Jovens e Adultas (EJA). Nestes três anos, este GT publicou no total de 62 trabalhos, entre artigos e pôsteres. A leitura e análise destas publicações são em razão à grande relevância das pesquisas desta associação para a comunidade acadêmica e para o desenvolvimento da política educacional no País. A pesquisa objetiva identificar e analisar como estão sendo abordadas e problematizadas as questões relacionadas à Educação de Jovens e Adultos pelos pesquisadores da ANPEd. A metodologia utilizada foi à análise documental das publicações do GT 18, nas 34<sup>a</sup>, 35<sup>a</sup> e 36<sup>a</sup> reuniões anuais divulgadas no site dessa associação. Além de analisar as temáticas abordadas, buscou-se extrair através da leitura destes trabalhos, as principais características abordadas pelos pesquisadores desse GT. O referencial teórico está baseado nos trabalhos apresentados por este grupo, durante os três anos delimitados pela nossa pesquisa. Os trabalhos pesquisados apontam avanços e retrocessos na Educação de Jovens e Adultos, tanto em relação às políticas públicas quanto aos caminhos trilhados nas escolas que oferecem essa modalidade de ensino. Conclui-se que é preciso avançar em relação à EJA, evidenciando um compromisso político e pedagógico de caráter afirmativo, e ampliar as ações desse programa de governo.

Palavras-chave: ANPEd. EJA. GT. Publicações. Pesquisadores.



## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - 34ª Reunião Anual da ANPEd - 2011 .....	15
<b>Quadro 2</b> - 35ª Reunião Anual da ANPEd - 2012.....	29
<b>Quadro 3</b> - Distribuição dos Livros do Programa Brasil Alfabetizado.....	32
<b>Quadro 4</b> - 36ª Reunião Anual da ANPEd - 2013.....	39

## LISTA DE SIGLAS

ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
CAVG	Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça
CES	Centro de Estudos Supletivos
CNEA	Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo
CONFITEA	Conferência Internacional de Educação de Adultos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENCCEJA	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
GT	Grupo de Trabalho
IES	Instituição de Ensino Superior
IFE	Instituto Federal de Educação
IFRN	Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Base no Brasil
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PAS	Programa Alfabetização Solidária
PBA	Programa Brasil Alfabetizado
PEJA	Programa de Educação de Jovens e Adultos
PNAA	Plano Nacional de Alfabetização de Adultos
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLA	Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
TOPA	Todos Pela Alfabetização

UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
USP	Universidade de São Paulo
RA	Reuniões Anuais
SME/RJ	Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>2 CONTEXTUALIZANDO A 34ª RA DE 2011 E SUAS PRODUÇÕES .....</b>	<b>15</b>
2.1 ABORDAGENS SOBRE EJA .....	16
2.2 O PROEJA PRESENTE NAS PUBLICAÇÕES .....	22
2.3 ENCCEJA PRESENTE NESTA REUNIÃO ANUAL .....	24
2.4 PESQUISAS DE CASOS.....	25
2.5 ABORDAGENS SOBRE CURRÍCULO.....	27
2.6 CONSIDERAÇÕES SOBRE AS PUBLICAÇÕES .....	28
<b>3 CONTEXTUALIZANDO A 35ª RA DE 2012 E SUAS PRODUÇÕES .....</b>	<b>29</b>
3.1 ABORDAGENS SOBRE EJA .....	30
3.2 ABORDAGENS SOBRE PROEJA .....	34
3.3 O PROJOVEM PRESENTE NAS PUBLICAÇÕES .....	36
3.4 PESQUISAS DE CASO.....	37
3.5 CONSIDERAÇÕES SOBRE AS PUBLICAÇÕES .....	38
<b>4 CONTEXTUALIZANDO A 36ª RA DE 2013 E SUAS PRODUÇÕES .....</b>	<b>39</b>
4.1 ABORDAGENS SOBRE EJA NA 36ª RA .....	39
4.2 O PROEJA PRESENTE NESTA REUNIÃO ANUAL .....	42
4.3 ABORDAGENS SOBRE O PROJOVEM URBANO .....	44
4.4 ABORDAGENS SOBRE PESQUISAS DE CASO .....	44
4.5 CONSIDERAÇÕES SOBRE AS PESQUISAS.....	47
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>49</b>
<b>6 REFERÊNCIAS .....</b>	<b>52</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho intenta apresentar um levantamento, com leitura e análises, das produções científicas dos saberes a respeito da Educação de Jovens e Adultos (EJA), a partir da análise dos artigos e pôsteres apresentados nas três últimas Reuniões Anuais (RA) da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), na esfera do Grupo de Trabalho (GT) 18, denominado “Educação de Pessoas Jovens e Adultas”.

A escolha em analisarmos as produções de um grupo de trabalho integrante da ANPEd, teve como premissa a significância desta Associação no mundo acadêmico. De acordo com o site oficial da ANPEd, esta é uma sociedade civil sem fins lucrativos, e destaca entre seus objetivos:

[...] fortalecer e promover o desenvolvimento do ensino de pós-graduação e da pesquisa em educação, procurando contribuir para sua consolidação e aperfeiçoamento, além do estímulo a experiências novas na área; incentivar a pesquisa educacional e os temas a ela relacionados; promover a participação das comunidades acadêmica e científica na formulação e desenvolvimento da política educacional do País, especialmente no tocante à pós-graduação ([www.anped.org.br](http://www.anped.org.br)).

Esta Associação é formada por 23 GTs, e cada GT é composto por pesquisadores em áreas de conhecimentos especializadas na Educação. Nas reuniões nacionais os pesquisadores em suas instâncias aprofundam debates, realizam atividades acadêmicas e socializam os conhecimentos produzidos. Após as reuniões, os trabalhos apresentados e legitimados nestes encontros, são publicados e representam uma fonte alimentadora da Associação.

Com a definição do tema e tendo como base uma análise documental que orientaria nossa pesquisa, realizamos um levantamento das publicações apresentadas na 34<sup>a</sup>, 35<sup>a</sup> e 36<sup>a</sup> reuniões anuais nos anos de 2011, 2012 e 2013 respectivamente. Nessa perspectiva, o trabalho está ancorado em pesquisas bibliográficas que, segundo Cervo, Bervian e da Silva (2007, p. 61), a pesquisa bibliográfica “constitui o procedimento básico para os estudos monográficos, pelos quais se busca o domínio do estado da arte sobre determinado tema”.

À luz dos problemas educacionais na atualidade, especificamente na Educação de Jovens e Adultos, o objetivo é identificar através das produções do GT 18 como estão sendo problematizadas as questões sobre essa modalidade de ensino pelos pesquisadores que compõe o referido grupo de trabalho. Através da leitura na íntegra dos textos, totalizando 44 artigos e 18 pôsteres, nos permitiu uma incursão nas diversas abordagens realizadas pelos pesquisadores em relação à Educação de Jovens e Adultos no período delimitado pela nossa

pesquisa. Estas abordagens dos pesquisadores podem contribuir para percebermos que há um campo de investigação em construção, colaborar na avaliação de programas e projetos educativos e nas políticas públicas da Educação de Jovens e Adultos. Desta forma, os pressupostos metodológicos para esse trabalho estão baseados em pesquisa bibliográfica e análise documental. Logo após a leitura das publicações, foram categorizadas e selecionadas as de maior consonância para análise, fazendo interlocuções por temáticas abordadas. Isto se justifica pelas amplas abordagens sobre o tema EJA e as diversas políticas públicas inseridas neste contexto, por diferentes governos.

A trajetória histórica da Educação de Jovens e Adultos no Brasil ocorre desde a catequização dos indígenas pelos europeus no século XVI. No entanto, nos séculos XX e XXI, surge o maior número de iniciativas significativas para a elevação do nível cultural dessa demanda. Na década de 40, do século XX, o índice de analfabetismo era muito elevado e a estagnação econômica foi atribuída a essa falta de educação escolar. Dessa forma, no programa do governo Getúlio Vargas a Educação de Adultos foi compreendida como uma necessidade fundamental na elevação cultural dos cidadãos. Com isso, surge um movimento conhecido como Educação de Várzea que foi organizado em diversas escolas e estendido em todo o Brasil.

No governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961) são convocados grupos com experiências na área da Educação de Adultos a nível nacional, e dentre eles, o destaque foi para a proposta e experiência do grupo de Pernambuco, liderado por Paulo Freire. Nesse governo, também foi criada a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA) com objetivos de redução dos índices de analfabetos no Brasil. E na década de 60, mais precisamente em 1964, através do 2º Congresso Nacional de Educação de Adultos, surge o Plano Nacional de Alfabetização de Adultos (PNAA) que foi administrado por Paulo Freire, e no ano de 1967 foi implantado o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL).

A Lei nº 5.692, implantada em 1971, regulamentou o Ensino Supletivo, contemplando aos jovens e adultos da época, propostas de reposição escolar, aprendizagens pedagógicas e visava também, a qualificação profissional desses sujeitos. Com a redemocratização do Brasil em 1985, é extinto o MOBRAL e surge a Fundação EDUCAR com características semelhantes. Em 1990 é extinta a Fundação EDUCAR e as políticas de EJA são descentralizadas e transferidas para os municípios.

Em 1988, a Constituição da República Federativa do Brasil, tornou a Educação de Jovens e Adultos um direito público e subjetivo, e a Lei de Diretrizes e Base no Brasil (LDB 9394/96), estabelece que todas as pessoas devem ter acesso às oportunidades educacionais. No entanto, por um lado, a EJA ainda é entendida por muitos governantes como secundária, apesar de ser, em geral, essa a única chance de acesso ao conhecimento de inúmeros sujeitos. E por outro lado, dos muitos programas desenvolvidos pelos diferentes governos ao longo dos anos, os resultados percebidos são poucos significativos. Nessa perspectiva, através da crescente procura pela modalidade de ensino da EJA, e as diferentes ações e concepções de governantes, entendemos que, além do levantamento e reflexões sobre as pesquisas recentes, é importante potencializar nossos conhecimentos sobre o tema.

Desse modo, além do levantamento das produções nas três últimas reuniões, com a leitura e fichamento dos trabalhos apresentados entre 2011 a 2013, procuramos fazer uma reflexão destas publicações, destacando as principais características abordadas pelos pesquisadores do grupo de trabalho GT 18. Este trabalho está estruturado com introdução, três capítulos, sendo que o primeiro abordará sobre a 34<sup>a</sup> (2011) RA; o segundo sobre a 35<sup>a</sup> (2012) RA; o terceiro sobre a 36<sup>a</sup> (2013) RA e as considerações finais. Assim sendo, nas considerações finais trago as minhas reflexões gerais sobre as publicações estudadas, ressaltando que esse estudo não esgota o campo de análise escolhido.

## 2 CONTEXTUALIZANDO A 34ª RA DE 2011 E SUAS PRODUÇÕES

A 34ª reunião anual da ANPEd ocorreu no Centro de Convenções da cidade de Natal-Rio Grande do Norte, entre os dias 2 e 5 de outubro de 2011. Com o tema “Educação e justiça social” a organização entendeu que este era de grande relevância para a sociedade brasileira, uma vez que é marcada por profundas desigualdades sociais. A página do evento dispõe que,

Tem, assim, a intenção de envolver a comunidade acadêmica na discussão dos problemas que o Brasil precisa enfrentar na atualidade, reafirmando o compromisso de nossa Associação com a produção e divulgação do conhecimento em educação que promova a mudança social e contribua para a construção de uma sociedade mais justa e democrática (34reuniao.anped.org.br).

Dessa forma, e de acordo com a organização do evento, é pela primeira vez em 18 anos que a reunião acontece fora da região sudeste do Brasil. Esta mudança foi no sentido de contribuir no fortalecimento da pós-graduação em Educação nas regiões norte e nordeste.

Como resultado desta reunião, constam publicados oito trabalhos de pesquisas em forma de pôsteres e dezesseis artigos, com seus respectivos resumos. Dessa forma, neste primeiro capítulo, após a leitura e fichamento dos textos, serão abordadas as questões mais relevantes apresentadas nas pesquisas e publicadas nesta reunião anual. Entre os pôsteres, três analisam o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional – PROEJA; dois apresentam estudos de caso; um aborda sobre currículo; um sobre EJA de forma geral e um sobre o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos – ENCCEJA. Em relação aos artigos, sete abordam especificidades sobre a EJA; quatro trabalhos sobre PROEJA e cinco são pesquisas de caso. Isso representado no quadro abaixo,

**Quadro 1. 34ª Reunião Anual da ANPEd - 2011**

TRABALHOS GT 18	TEMÁTICAS				
	EJA	PROEJA	ENCCEJA	PESQUISA DE CASO	CURRÍCULO
ARTIGOS TOTAL <b>16</b>	07	04		05	
PÔSTERES TOTAL <b>08</b>	01	03	01	02	01

**Arquivos da pesquisadora com base nos dados disponíveis em: [www.anped.org.br](http://www.anped.org.br)**



## 2.1 ABORDAGENS SOBRE EJA

Nas publicações analisadas da 34ª RA da ANPED, verificamos pelo menos oito trabalhos apresentando um olhar mais específico sobre a Educação de Jovens e Adultos, abordando temáticas sobre: formação de professores, fóruns, interdisciplinaridade, políticas públicas, práticas pedagógicas, inclusão, entre outros. Cada trabalho produzido traz elementos de análise, reflexões e compreensões sobre a modalidade de ensino da EJA, com a percepção de cada autor. Uma das características que aparece com maior frequência nessas publicações, é de que se trata de uma modalidade de ensino amparada por lei e fortalecida através dos movimentos populares organizados pela sociedade civil, e que proporciona uma educação aos sujeitos que não tiveram acesso ao ensino regular na idade própria, a reescrever sua história de vida.

Desse modo, nas diversas abordagens dos pesquisadores, é possível perceber reflexões sobre a importância da EJA, concepções e trajetórias de diversos programas governamentais no sentido de erradicar o analfabetismo no Brasil. Destacam a necessidade de se compreender e valorizar os saberes já adquiridos dos sujeitos que buscam essa modalidade de ensino, com conteúdos que atendam as especificidades e que sejam equivalentes à idade desses alunos. E de certa forma alertam que, por ser uma modalidade que tem se expandido institucionalmente no Brasil, é importante e necessário maior atenção dos governantes para com essa demanda.

Para a apropriação do conhecimento pelos alunos da EJA, tanto de jovens, adultos ou idosos, é necessário oportunizar experiências significativas de leitura e escrita, aproximando-os e estimulando-os aos processos de aprendizagem. Nessa perspectiva, a postura pedagógica do professor de EJA pode aproximar ou distanciar o aluno dessa apropriação do conhecimento. Pesquisas apontam que em geral, o aluno da EJA atribui a si mesmo o fracasso escolar, ou seja, o fracasso é interiorizado, e com isso pensa que não pode errar ou que não é permitido errar, e assim, não obtendo sucesso acaba abandonando ou desistindo do curso. Dessa forma, compreende-se que os sujeitos que decidem iniciar ou retomar seus estudos quando adultos ou idosos, o fazem porque percebem que a leitura e escrita são subsídios importantes para suas relações sociais, para o trabalho e em outras situações da vida. Em seu trabalho, Nunes (2011) destaca que seu estudo,

[...] oportunizou reflexões sobre sucesso e fracasso escolar para além das questões de aprovação e reprovação; sobre o perverso papel que a escola realiza naturalizando nos sujeitos a responsabilidade sobre seus percursos de reprovações e afastamentos;

sobre as dimensões macro e microssociais e suas escalas de observação na “sociedade dos indivíduos”; a respeito das condições e características específicas do ensino médio regular noturno, seu corpo docente e discente; sobre a aproximação concreta entre o “ser jovem e adulto” da EJA e o “ser jovem e adulto” do ensino médio regular noturno; [...] (NUNES, 2011, p. 14).

Em outros trabalhos se observa reiteradamente afirmações dos pesquisadores sobre a necessidade em respeitar as especificidades dos sujeitos da EJA, e apontam problemas frequentes que levam os alunos à evasão ou abandono da escola, como por exemplo: currículo inadequado, formação precária dos professores e políticas públicas ineficientes. De fato, “Regressar aos estudos refere-se, implicitamente, a uma situação abandono anterior, uma ruptura, ou uma descontinuidade com o sistema educativo” (DINIZ, 2011, p. 5). Estes são alguns dos motivos que levam os alunos a desistir da busca pelo conhecimento, mas é possível afirmar também que às vezes interesses pessoais se sobressaem e contribuem para esse abandono da escola.

No senso comum, e reforçado por alguns pesquisadores, apontam como principal razão da evasão entre jovens de 15 a 17 anos a “falta de interesse” dos educandos. Contudo, é possível dizer também, que o fracasso e a evasão ocorrem em todo contexto escolar, e não apenas na modalidade da EJA. Entre outros motivos para o abandono estão: a necessidade de trabalhar e ajudar a família, a não valorização ou reconhecimento social, além de outras demandas pessoais que podem ser atribuídas para o aumento dessa evasão. Outra possibilidade pode estar na forma como ocorre a mediação dos conteúdos em sala de aula pelo professor, que sem uma formação didática específica, pode tornar mais difícil à compreensão dos mesmos e dificultar a aprendizagem.

A pesquisa de Silva e Araujo (2011) sobre formação de professores da Educação de Jovens e Adultas é nesse sentido. Discutem os desafios dessa formação e estabelecem um diálogo entre os críticos da educação Paulo Freire e Pierre Bourdieu,

[...] o ato de educar jovens e adultos que buscam cumprir etapas de sua escolarização com idade superior à faixa etária própria e que, em geral, ocupam um lugar social economicamente desfavorecido, exige dos educadores um tratamento pedagógico que não pode ser o mesmo daquele adotado com crianças e adolescentes (SILVA; ARAUJO, 2011, p.3).

É importante entrar no campo da formação dos professores da EJA, que por muitas vezes ocupam esses espaços sem formação específica, de forma que a instituições de ensino superior, formadoras de professores, revisem seu currículo. Em geral, esses educadores possuem formação em Licenciaturas, mas sem uma especificidade para atuar nessa modalidade de ensino, e isto também é possível perceber com os gestores da educação de

jovens e adultos. E pelas pesquisas percebe-se que não há uma formação que considere esta especificidade, mas apenas uma ou outra disciplina que orienta sobre essa modalidade de ensino na graduação. Conforme pesquisas, o investimento profissional nesta área, não é atrativo, devido à desvalorização profissional e às precárias condições de trabalho. Contudo, é real a necessidade de capacitação para atender essa população, devido a crescente demanda na EJA em busca de conhecimentos, principalmente por jovens de 15 a 18 anos.

Com uma boa mediação pedagógica, desenvolvida por bons profissionais, é possível possibilitar ações que promovam transformações nos indivíduos. O professor, os conteúdos e os alunos precisam estar em sintonia para que aconteçam essas transformações com uma aprendizagem significativa, e como defende Freire (2011) promover uma educação democrática e dialógica. Nessa perspectiva, Verônica Fraidenaich, da revista Nova Escola na 239ª edição de Jan/Fev de 2011, pergunta à Maria Clara di Pierro, professora da Universidade de São Paulo (USP) especialista em Educação de Jovens e Adultos, a seguinte questão: quais são os desafios da EJA? Veja o que responde a entrevistada,

*Pensar em um modelo mais flexível de escola, conectado com a vida. Além disso, investir na formação docente, com mais disciplinas obrigatórias e optativas na graduação. Afinal, o papel desses professores não é preparar os estudantes para o futuro, como ocorre com as crianças, mas ter um olhar mais sensível a tudo que é relevante para esses jovens e adultos, da saúde à religiosidade (2011, s/p.).*

Dessa forma, a formação dos profissionais da EJA está abordada no artigo dos pesquisadores Rosa Cristina Porcaro da Universidade Federal de Viçosa (UFV) e Leoncio José Gomes Soares da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), com o título “Caminhos e desafios à formação de educadores de jovens e adultos”. Nessa pesquisa, em razão do aumento da demanda para essa modalidade de ensino no Brasil, ressaltam a necessidade de mais atenção dos órgãos governamentais, principalmente com relação à formação de profissionais para atuar na EJA. Nesse sentido, a intenção da pesquisa,

[...] foi a de desenvolver uma investigação sobre a formação de educadores de jovens e adultos, identificando os desafios que se interpõem na construção da profissionalidade docente desses educadores diante das contingências do cenário educacional brasileiro (PORCARO; SOARES, 2011, p. 1).

A profissionalização de um docente vai além da graduação, são as práticas cotidianas, os desafios diários na escola que vão formando suas dimensões docentes. Na EJA, o professor tem numa sala de aula sujeitos com diferentes níveis de escolarização, portanto os conteúdos dos planos de ensino precisam se complementar, e não ser trabalhados isoladamente. Muitas vezes, ações e interações isoladas dificultam o trabalho pedagógico do professor e a

compreensão dos conteúdos pelos alunos. Desse modo, independente das dificuldades surgidas e percebidas na profissão, a tarefa do educador acima de tudo, deve ser de comprometimento com o ensino aprendizagem dos alunos, e como nos diz a professora Maria Lucia Maraschin: “[...] ser professor não é uma profissão para os fracos e descomprometidos” (MARASCHIM, 2012, p.116).

Voltando à pesquisa de Porcaro e Soares (2011), houve a cooperação de professores da EJA das cinco regiões brasileiras que participam de fóruns, para se posicionar sobre o tema. São profissionais com graduações e formações diversas, mas não específicas para a atuação na EJA e atuam nessa modalidade, em sua maioria, por falta de professores especializados. A pesquisa aponta que apesar desses professores não obterem uma formação pedagógica específica, buscam aperfeiçoamento, se envolvem em fóruns e se comprometem com o ensino aprendizagem dessa demanda. Sobre os desafios nessa área de atuação, os professores do fórum pesquisados, apontam “como dificuldades do processo de ensino: a juvenilização, o cansaço e os problemas de saúde dos educandos, a falta de estrutura das salas, a falta de condução, a violência, os baixos salários dos professores” (PORCARO; SOARES, 2011, p. 12).

Os fóruns da EJA, em geral são caminhos utilizados pelos professores da área para interagirem entre si, socializar iniciativas e intervir na elaboração de políticas públicas. “... esses fóruns se constituem numa instância legítima de representação da EJA, por sua história de inserção na construção das políticas públicas de EJA desde o final da década de 90”. (PORCARO E SOARES, 2011, p. 4). É um espaço de relações entre os pares, professores e gestores da EJA, com relevante importância para o processo histórico dessa modalidade de ensino. No site da UNESCO os fóruns são caracterizados assim:

Os Fóruns de EJA constituem espaços de encontros e ações em parceria entre os diversos segmentos como o poder público (administrações públicas municipais, estaduais e federal), as universidades, sistemas S, ONG's, movimentos sociais, sindicatos, grupos populares, educadores e educandos. Esses Fóruns têm como objetivo, dentre outros, a troca de experiências e o diálogo entre as instituições. Os Fóruns são movimentos que articulam instituições, socializam iniciativas e intervêm na elaboração de políticas e ações da área de EJA. Estes ocorrem num movimento nacional, com o objetivo de interlocução com organismos governamentais para intervir na elaboração de políticas públicas ([www.unesco.org](http://www.unesco.org)).

Porcaro e Soares (2011) apontam ainda algumas conclusões/observações sobre a pesquisa realizada, destacando a necessidade urgente de formação específica para profissionais de EJA; valorização de projetos de extensão pelas Instituições de Ensino Superior (IES); troca de experiências entre educadores; reflexões sobre as práticas de ensino;

políticas públicas de formação para professor de EJA e inclusão de disciplinas sobre a temática nos cursos de graduação.

Outra questão abordada nas pesquisas da 34ª RA é com relação aos conteúdos trabalhados na EJA, principalmente sobre a necessidade da interdisciplinaridade nessa modalidade de ensino. A concepção de interdisciplinaridade é trabalhar de forma integrada as áreas de conhecimento do currículo escolar, fazer interconexões entre os conteúdos e as áreas do saber. Apesar de ter surgido na década de 60, ainda hoje não está muito difundida ou compreendida, mas é uma proposta de ensino, com novos objetivos e novos métodos de aprendizagem. Essa proposta exige do professor uma reflexão mais profunda sobre sua prática, com conteúdos e estratégias de ensino mais eficazes, compreendendo e respeitando cada sujeito com o qual trabalha, e sair da sua zona de conforto reproduzindo apenas conhecimentos de sua área.

Uma proposta interdisciplinar não é uma fórmula mágica ou uma receita pronta, ela é construída a cada dia, precisa ser vivenciada [...] configura-se como uma alternativa de trabalho pedagógico mais dinâmico e consistente atendendo, assim, a alguma das necessidades do homem enquanto ser histórico e social (DEUS, 2011, p.21)

Nesse sentido, a interdisciplinaridade pode partir de um evento acontecido em sala de aula, possibilitando ao educando, questionar, interpretar, construir conhecimentos e não apenas memorizar conteúdos pedagógicos. É também uma maneira de fortalecer a prática docente dos professores da EJA, e todos que atuam na educação.

Essa participação do aluno no processo de ensino aprendizagem, possibilitada pelo professor através de conteúdos significativos, evita a evasão ou a desistência ao longo do processo escolar. Para isso, a formação do professor é fundamental, não só para a EJA, mas para todas as modalidades de ensino no Brasil, que em geral, enfrenta alguns desafios. E na EJA esses desafios são ainda maiores devido à fragilidade dessa formação na graduação, sem disciplinas específicas e precisando atender alunos marcados por fracassos, estigmas e que temem a infantilização em sala de aula. Nesse sentido,

[...] o ato de educar jovens e adultos que buscam cumprir etapas de sua escolarização com idade superior à faixa etária própria e que, em geral, ocupam um lugar social economicamente desfavorecido, exige dos educadores um tratamento pedagógico que não pode ser o mesmo daquele adotado com crianças e adolescentes (SILVA; ARAUJO, 2011, p.3).

Aos professores e educadores da EJA, a busca por cursos de extensão ou formação continuada, voltados para sua área de atuação, deve ser uma constante para poder oferecer um atendimento mais específico a esses alunos com realidades tão distintas.

Além das reflexões sobre uma educação de qualidade e professores capacitados para a Educação de Jovens e Adultos, outra necessidade é pensar na permanência desses sujeitos na escola. Entre outras possibilidades, desenvolver atividades pedagógicas com metodologias diferenciadas e abordar conteúdos de interesse dos alunos. Além também, de outras possibilidades apresentadas por Haddad (2007):

[...] flexibilidade de horários de entrada e saída, a não cobrança de presença, a frequência de acordo com o desempenho e/ou interesse em uma disciplina ou projeto, ou campo de interesse... superando o modelo tradicional, cuja reposição acelerada do currículo do ensino regular é a principal característica, e os alunos tratados de forma homogênea, classificados por séries (HADDAD, 2007, p. 17).

Da mesma forma, pensar em políticas públicas de permanência na escola regular, principalmente para os jovens que abandonam o ensino médio e ingressam na EJA após completarem 18 anos, agilizando desse modo, sua formação na educação básica.

Para o sujeito adulto, estudar vai além de uma obrigação, apesar de enfrentar alguns dilemas pessoais como conciliar o trabalho e vivências familiares com os estudos. Mas em geral, tem mais disposição para aprender e têm expectativas de melhorias na vida profissional, expectativas em relação a projetos pessoais e profissionais. Contudo, atua de forma mais reflexiva sobre os reais benefícios que o retorno à escola possa proporcionar. Dessa forma, o abandono e reingressos na EJA são constantes, mas conseguir concluir os estudos, também configura uma satisfação muito grande e alguns buscam inclusive o ensino superior. Cabe ao poder público ampliar as possibilidades de acesso ao ensino superior para esse sujeito que enfrentou dificuldades, dilemas e adversidades pessoais e institucionais, mas legitimou sua formação concluindo a educação básica pela Educação de Jovens e Adultos.

Com relação à EJA para Educação Especial ainda há um distanciamento de ações para com esses sujeitos. Muito se fala sobre inclusão, porém apenas na inclusão social, focando mercado de trabalho e não nas pessoas com deficiência ou com necessidades especiais. A pesquisadora Maria da Conceição Bezerra Varella (2011, p. 7) diz que, “Todos: crianças, adolescentes, jovens e adultos com ou sem deficiência, devem ter assegurado o seu direito de aprender no ensino regular, no ano/série correspondente à sua faixa etária”. Nessa perspectiva,

a efetivação das políticas de inclusão deve se dar em todas as modalidades de ensino, inclusive na EJA.

Portanto, a acessibilidade dos materiais pedagógicos, arquitetônicos e comunicacionais, bem como o investimento no desenvolvimento profissional deveria assegurar a participação real aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na vida em sociedade (VARELLA, 2011, p. 11).

Em suas reflexões, a pesquisadora também aponta a necessidade imediata de ações, através de políticas públicas, ou seja, a inclusão na EJA das pessoas com necessidades especiais, com atendimento adequado e por pessoas capacitadas.

## 2.2 O PROEJA PRESENTE NAS PUBLICAÇÕES

O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) criado por meio do Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006 tem como proposta e objetivo principal, a integração da educação profissional com a educação básica, abrangendo o público do ensino fundamental da EJA. Esse decreto designou aos Institutos Federais de Educação (IFE), a conceder vagas para alunos da EJA proporcionando educação profissional técnica integrada ao ensino com a modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Portanto, este programa compreende a construção de um projeto que se fundamenta na:

[...] expansão da oferta pública de educação profissional; [...] a oferta de educação profissional dentro da concepção de formação integral do cidadão, formação esta que combine na sua prática e nos seus fundamentos científico, tecnológico e histórico sociais, trabalho, ciência e educação; e o papel estratégico da educação profissional nas políticas de inclusão social (BRASIL, 2006b, p. 34).

Contudo, sabemos que as políticas públicas voltadas para a educação, ainda sofrem influências de organismos internacionais como o Banco Mundial. Numa perspectiva neoliberal, a educação no Brasil segue orientações desses organismos financeiros que tem como foco a formação de jovens e adultos para o mercado de trabalho. Com a implantação do PROEJA, percebe-se uma clara manifestação no documento base, em que,

[...] os processos educativos estruturados a partir desse referencial deverão contribuir para a formação de cidadãos capazes de participar politicamente na sociedade, atuando como sujeitos nas esferas públicas, privada e no terceiro setor, espaços privilegiados da prática cidadã, em função de transformações que apontem na direção dessa sociedade justa e igualitária (BRASIL, 2006b, p. 24).

Nota-se aí, a intenção de distanciamento na formação voltada para mão de obra, assumindo uma intenção de formação integral do sujeito. Os pesquisadores Hypólito; Ivo

(2011, p.7) argumentam em seu artigo que “Dentre as discussões e reflexões propostas pelo Documento Base, identifica-se a proposta de formação integral do educando, a partir de um discurso que pretende se afastar da lógica neoliberal”. Essa integração seria entre educação profissional, ensino médio e EJA. E quanto ao currículo “deve ser uma construção contínua, processual e coletiva a fim de envolver todos os sujeitos que participam do programa” (HYPOLITO; IVO, 2011, p.7). Nesta perspectiva,

[...] a EJA abre possibilidades de superação de modelos curriculares tradicionais, disciplinares e rígidos, possibilitando a desconstrução e construção de modelos curriculares e metodológicos, observando as necessidades de contextualização frente à realidade do educando, promovem a ressignificação de seu cotidiano. Essa concepção permite a valorização dos saberes oriundos de outros processos, construídos e adquiridos fora dos espaços educacionais formais (BRASIL, 2006b, p. 48).

Na pesquisa de Hipólito e Ivo (2001), percebe-se que a implantação do PROEJA no Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça (CAVG) em Pelotas-RS, teve uma resistência inicial gerando contestações e debates naquele contexto escolar. A falta de conhecimento gerou preconceitos em relação aos alunos de EJA, sendo vistos como sujeitos fracassados até pelos professores. No entanto, em alguns depoimentos de professores da pesquisa, se percebe uma revisão de conceitos sobre o programa e sobre os alunos do PROEJA. Esses alunos são sujeitos diferenciados, em geral adultos de baixa renda, mas que buscam nesse programa, novos conhecimentos. Além da dificuldade de aceitação do programa, também são citados nos depoimentos dos entrevistados, a falta de apoio, de infraestrutura, de investimento público e de gestão.

É necessária também uma reflexão sobre a formação do professor que atua no PROEJA, pois que tem algumas diferenciações nessa modalidade. Ações nesse sentido ainda são fragmentadas e emergenciais, distantes das necessidades desse profissional que atua nesse contexto. Pesquisas apontam sobre a dificuldade dos professores em relacionar a teoria com a prática, e a necessidade urgente de novas práticas pedagógicas, mais contextualizadas e que atendam às especificidades dos alunos dessa modalidade. Por outro lado, Furtado e Lima (2011, p.10) fazem uma reflexão em seu artigo, sobre o contexto onde acontece efetivamente o programa. “Tendo como lócus privilegiado de desenvolvimento os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, que historicamente não têm trabalhado com os sujeitos da EJA, constitui-se um desafio para estas instituições”. De fato, ao que parece o programa foi instituído num espaço físico aparentemente privilegiado, no entanto, a estrutura pedagógica, tanto material quanto humana para atender essa demanda, apresenta limitações.



Já em outra pesquisa realizada com professores e alunos sobre práticas pedagógicas de integração no PROEJA no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), os relatos apontam uma integração nas práticas pedagógicas com [...] “a busca do diálogo entre as disciplinas [...]” e considerando [...] “um objeto comum de estudo e explorá-lo a partir de duas ou mais disciplinas” (HENRIQUE; BARACO; SILVA, 2011, p. 14). Estes mesmos autores concluem em sua pesquisa que a integração com visão interdisciplinar dos conteúdos permite aos alunos o conhecimento técnico, mas também a compreensão da sociedade em que estão inseridos.

As autoras Tatiana de Santana Vieira e Edinéia Fatima Navarro Chilante apresentam em seus trabalhos um olhar crítico sobre o PROEJA com narrativas de alunos, entrevistas com pesquisadores da EJA, com representantes de Institutos Federais, entre outros. Através destas pesquisas perceberam os desafios, a reorganização das práticas pedagógicas, os impactos causados para os alunos e professores com essa modalidade de ensino integrada. Chilante (2011, p. 2), ressalta que ações governamentais como PROEJA, entre conflitos e negociações, se desenvolveram para responder basicamente a três situações problemas existentes ao longo da história brasileira: o analfabetismo, o Ensino Supletivo da década de 70, e a profissionalização dos jovens e adultos com pouca ou nenhuma escolarização. Nesse mesmo trabalho, Vieira (2011, p. 3) analisou o movimento desses estudantes da EJA integrada à educação profissional, e percebeu certa dificuldade de inserção desses sujeitos nesse novo contexto de ensino e também a necessidade de ouvi-los sobre esta questão.

A autora Ana Cláudia Ferreira Godinho (2011, p. 2) destaca que “[...] o PROEJA busca articular, na Escola, saberes de naturezas distintas – os escolares e os experienciais, em especial os adquiridos no mundo do trabalho”. Os alunos dessa modalidade de ensino, em geral, possuem uma rotina intensa de trabalho, estudos, tarefas domésticas, além da necessidade de administrar o cuidado de si com alimentação, parte física e psicológica do corpo. Nessa perspectiva, nas ações de aprendizagem para os alunos do PROEJA/ EJA, é necessário considerar os saberes e as especificidades e formular um Currículo Integrador que promova o desenvolvimento pessoal, social e profissional desses sujeitos.

### 2.3 ENCCEJA PRESENTE NESTA REUNIÃO ANUAL

De acordo com o MEC, o objetivo principal do ENCCEJA é “[...] construir uma referência nacional de educação para jovens e adultos por meio da avaliação de competências, habilidades e saberes adquiridos no processo escolar ou nos processos formativos não

escolares [...]”. Nesse sentido, a pesquisadora Débora Cristina Jeffrey (2011) questiona a configuração desse exame, sua forma de avaliação e instrumento para a certificação.

O principal objetivo do Enceja, entretanto, era a certificação dos alunos matriculados na modalidade EJA, bem como favorecer a construção de um indicador qualitativo que fosse utilizado para a indução de políticas públicas de EJA, por meio de um banco de dados com informações técnico-pedagógicas, metodológicas, operacionais, socioeconômicas e culturais que contribuíssem para a melhoria da qualidade de ensino e da oferta de educação de jovens e adultos (JEFFREY, 2011, p. 3).

É possível concluir que, por ser uma participação voluntária e gratuita aos candidatos, não se legitimou como uma prática avaliativa ou mesmo se consolidou como indicador qualitativo, e tão pouco serve para pensar em novas políticas públicas para a EJA. Isto porque o ENCCEJA, na avaliação de diversos críticos ao exame, é considerado como um incentivo ao abandono escolar de jovens e adultos nos cursos presenciais da EJA, além de certificar apenas para o mercado de trabalho.

O ENCCEJA é um programa do Governo Federal instituído pela Portaria Ministerial n. 2.270, de 14 de agosto de 2002 e estruturado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). É um “instrumento de avaliação de competências e habilidades de jovens e adultos para aferição em nível do Ensino Fundamental e do Ensino Médio” dos saberes adquiridos no processo escolar ou em outros espaços formais e não formais. Através desses exames, o INEP possibilita a certificação da educação básica aos participantes. No entanto, a partir de 2009, com a instituição do ENEM que possibilita certificação do ensino médio, o ENCCEJA certifica apenas o ensino fundamental (BRASIL, 2002).

#### 2.4 PESQUISAS DE CASOS

O público da EJA, em geral, é bastante heterogêneo nas salas de aula, com sujeitos de 15 a 70 anos ou mais, uns com mais e outros com menos conhecimentos de leitura e escrita, além da diversidade de gênero e modos de vida. Desta forma, duas pesquisas se destacam entre as publicações analisadas nesta Reunião Anual, apresentadas a seguir.

No trabalho de pesquisa de Aurea da Silva Pereira (2011), a autora aborda as memórias de mulheres idosas da EJA, pertencentes a uma comunidade rural do estado da Bahia, chamada Saquinho. Que apesar da idade e de sua condição de pouco estudo, elas apresentam muitos saberes construídos ao longo da vida, como benzedeiras e líderes comunitárias. E através da organização desses seus espaços, manifestam uma grande leitura

de mundo. Reconhecem a importância das práticas escolares e por isso retornaram à sala de aula através do programa Todos Pela Alfabetização – TOPA, um programa do governo do Estado da Bahia implantado em 2007.

Nas histórias orais de vida dos idosos, protagonistas da pesquisa e moradores desde crianças da zona rural, é notória a preocupação destes com a escola e com as práticas de leitura e de escrita desenvolvidas. Reivindicar a escola que oportunize práticas de leituras e escritas significativas é anseio popular dos dias atuais, no desejo de melhorar o nível de escolaridade da população (PEREIRA, 2011, p. 7).

As entrevistadas são trabalhadoras rurais, possuem mais de 60 anos de idade, sempre tiveram uma vida muito difícil, sem acesso a escolarização e “Agora, na terceira idade, elas retornam a sala de aula do TOPA com o objetivo de adquirir conhecimentos linguísticos, e aprender a ler e escrever é a meta de todas” (PEREIRA, 2011, p. 10). Mas, de acordo com a autora, o material didático do TOPA está organizado para atender jovens e adultos e não está de acordo com as diretrizes do Estatuto do idoso, Lei nº 10.741 de 1º de outubro de 2003, cujo capítulo V Artigos 20, 21 e 22, rege sobre a Educação dos idosos.

De acordo com o Censo Escolar 2012, os idosos da EJA representam cerca de três por cento das matrículas desse segmento, e entre os motivos dessa procura estão: maior independência, novos conhecimentos e vida social mais ativa.

Mesmo com a inserção desses sujeitos idosos na EJA, e o enfrentamento necessário deles sobre diversas dificuldades para participar desse processo de formação, observa-se que muitos vão além da sala de aula. A pesquisadora Mariana Cavaca Alves do Valle da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), desenvolveu uma pesquisa com seis mulheres matriculadas numa turma de EJA em Belo Horizonte, sobre a prática de leitura das mesmas. Essas mulheres são trabalhadoras domésticas e buscam regularmente pela leitura, ou seja, possuem práticas frequentes de leitura, e em geral são incentivadas pelos patrões. De acordo com Valle (2011) esses patrões atuam como mediadores de leitura para com suas funcionárias. As influências deles são determinantes nesses casos, e também por haver nos espaços de trabalho delas, a grande disponibilidade de materiais para leitura, como jornais, livros e outros. E esse hábito de leitura relatado pelas entrevistadas, contribui efetivamente no desenvolvimento e na formação delas enquanto estudantes da EJA e na vida delas, ampliando o conhecimento da leitura e da escrita.

## 2.5 ABORDAGENS SOBRE CURRÍCULO

De acordo com o Ministério da Educação, as orientações curriculares apresentadas pela instituição são apenas subsídios para a formulação de currículos e planos de ensino que os educadores da EJA devem desenvolver de acordo com as suas necessidades específicas. Desta forma, o currículo é o lugar onde esses princípios gerais devem ser explicitados e sintetizados em objetivos que orientem a ação educativa do professor.

No trabalho de Beatriz Pereira Teixeira da Silva (2011), publicado em forma de pôster na 34ª reunião, intitulado “Currículos na EJA numa perspectiva emancipatória: o que dizem as práticas” relata suas observações feitas numa turma de EJA.

Conforme o observado no cotidiano da turma observada, a relação entre a professora e os estudantes era baseada no diálogo aberto e no respeito. A docente tinha comprometimento e atenção para com os alunos e, a nosso ver, isso tornava aquele processo de ensino aprendizagem gratificante e edificante. Essa forma de relacionamento contraria o imaginário dominante, que aponta o desrespeito dos conhecimentos e origens culturais dos alunos como regra que habita o cotidiano da EJA. Os alunos tinham oportunidade de falar, relatar suas histórias, fazer piada, se colocar, se expressar em sala de aula. Falavam sobre suas histórias e a respeito da cultura que trazem do local onde nasceram. Em uma das aulas, por exemplo, foi possível observar uma situação em que os estudantes ensinavam à professora receitas típicas de uma região do Brasil. Logo, foi observado que neste espaço ocorria a valorização dos conhecimentos dos trabalhadores (SILVA, 2011, p. 3).

As ações que aconteciam naquele contexto, mediadas pela educadora, com plano de aula flexível, conteúdos diferenciados, favorecendo a interdisciplinaridade, são caminhos que possibilitam a emancipação do sujeito e se concretiza o ensino aprendizagem de uma forma menos formal, porém mais significativa para os alunos. Em relação a sua compreensão sobre a dinâmica das práticas, Silva (2011) analisa que dialogar com os diferentes saberes não é utopia, é uma possibilidade de potencializar e valorizar os diversos conhecimentos presentes no espaço escolar.

Em geral, e em muitos contextos escolares, os currículos da EJA são inadequados para a faixa de idade dos alunos que buscam essa modalidade de ensino. São estruturados com conhecimentos formais e acumulativos, desqualificando e desvalorizando outros saberes já constituídos pelo sujeito ao longo de sua vida. Há resistências também pelo novo ou pelo uso da tecnologia, por exemplo, tanto pelos educadores como pelas pessoas de mais idade que ali se encontram, ocorrendo uma autodiscriminação por achar que não vão dar conta, causando limitações e até a exclusão dos sujeitos da EJA. E essa exclusão ocorre pela não valorização

dos saberes já adquiridos pelo aluno, e pela supervalorização da sociedade pelo conhecimento científico, ou seja, em síntese a globalização é excludente (SILVA, 2011).

## 2.6 CONSIDERAÇÕES SOBRE AS PUBLICAÇÕES

Com a globalização e as mudanças no mundo do trabalho, estudar e aprender surgem como uma necessidade na vida de todos os sujeitos, inclusive dos jovens e adultos. Dessa forma, as políticas públicas para a Educação devem garantir e manter esse direito aos cidadãos, pois como preconiza a V CONFITEA, essa é a chave do desenvolvimento do século XXI. Nas pesquisas de caso, se constata relatos com trajetórias de vidas marcadas pela dificuldade de acesso à leitura e escrita, principalmente na infância. Sobre o PROEJA, as pesquisas identificaram uma tensão na aceitação do programa em alguns contextos escolares, apesar da sua proposta de qualificação profissional. O ENCCEJA é discutido com certa crítica, por se apresentar como um indicador de qualidade de ensino e uma certificação de conclusão do ensino fundamental.

Como análise final, sobre as produções, é possível afirmar que os desafios em relação à EJA ainda são grandes, principalmente em relação aos investimentos em políticas públicas, formação docente, espaços físicos e currículos adequados para essa modalidade de ensino. As reflexões nesse sentido podem ser percebidas nos fóruns nacionais sobre a EJA, que já ocorrem entre os educadores dessa modalidade de ensino, com contribuições na formulação e efetivação de ações.

### 3 CONTEXTUALIZANDO A 35ª RA DE 2012 E SUAS PRODUÇÕES

A 35ª Reunião Anual da ANPEd realizou-se no Centro de Convenções do Hotel Armação no Balneário de Porto de Galinhas em Pernambuco, entre os dias 21 e 24 de outubro de 2012. Esta reunião teve como tema central “Educação, Cultura e Projetos de Desenvolvimento: o Brasil do século XXI”, que de acordo com a organização isso mostra “a preocupação de que a Educação como política pública social, deve contribuir para reduzir as desigualdades que marcam este país em um contexto de grande diversidade [...]”, colocando em discussão, os vínculos entre a Educação e as Políticas Públicas.

Nesta perspectiva, no segundo capítulo serão analisados os trabalhos publicados na 35ª reunião anual da ANPEd, ocorrida em 2012. Naquela ocasião foram publicados vinte trabalhos, sendo quatro em forma de pôsteres e dezesseis artigos, com os resumos. Os quatro pôsteres, abordam o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional – PROEJA; o Ensino de Jovens e Adultos (EJA); PROJOVEM URBANO e Pesquisa de caso. Os dezesseis artigos fazem abordagens nas seguintes temáticas: sete trabalhos sobre EJA em diversas perspectivas; três sobre PROEJA; cinco sobre Pesquisa de caso e um sobre PROJOVEM, conforme tabela a seguir.

**Quadro 2. 35ª Reunião Anual da ANPEd - 2012**

TRABALHOS GT 18	TEMÁTICAS			
	EJA	PROEJA	PROJOVEM	PESQUISA DE CASO
ARTIGOS TOTAL 16	07	03	01	05
PÔSTERES TOTAL 04	01	01	01	01

**Arquivos da pesquisadora com base nos dados disponíveis em: [www.anped.org.br](http://www.anped.org.br)**

Nessa reunião, a organização e participantes prestaram homenagens ao educador Paulo Freire que nasceu em Recife-Pernambuco, local da 35ª reunião. Na oportunidade, professores pesquisadores com grande destaque na Educação, foram homenageados com estatuetas do mais célebre educador brasileiro. Declarado em 2012, Patrono da Educação Brasileira, Paulo Freire defendia como objetivo da escola “uma educação para transformação”. E com um método próprio de ensino aprendizagem acelerava o processo de alfabetização de adultos, passando a ser um grande referencial na Educação de Jovens e Adultos.

### 3.1 ABORDAGENS SOBRE EJA

Na Declaração de Hamburgo (1997) está expresso que a Educação de adultos é mais que um direito, é a chave para o século XXI. Desse modo, é necessário que seja concebida como um direito fundamental do sujeito e não apenas como um direito social. Nessa perspectiva, a pesquisadora Luciana Bandeira Barcelos, expressa em seu trabalho, sua visão sobre a EJA,

[...] vejo a educação de jovens e adultos: como uma sinfonia inacabada, que precisa da participação de cada um de nós para que possa ter espaço e características respeitadas. [...] se configura como um caminho permanente para a efetiva participação de todos na construção de uma sociedade mais justa, solidária e sustentável (BARCELOS, 2012, p. 1).

Nessa perspectiva, em sua pesquisa Barcelos busca diagnosticar se num Centro de Estudos Supletivos (CES) ocorrem tentativas no sentido de superar um modelo de ensino tradicional ali instituído, cuja proposta de ensino resiste a mais de 40 anos.

A EJA é uma modalidade de ensino que passou por diversas transformações ou reformulações em diferentes governos ao longo dos anos. Entre os mais recentes está o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), cujas ações para o Ensino de Jovens e Adultos foram irrelevantes. Uma das iniciativas nesse sentido foi a criação do Programa Alfabetização Solidária (PAS) em 1997, que teve a intenção de erradicar o analfabetismo no Brasil, no entanto, tinha caráter assistencialista.

No governo Lula (2003-2010) algumas políticas neoliberais do governo anterior foram mantidas, porém algumas iniciativas também foram tomadas com a intenção de valorizar a EJA. Entre elas estão: o Programa Brasil Alfabetizado e Educação de Jovens e Adultos (PBA) e o Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária (PROJOVEM). Nesse governo também ocorreu a inclusão da EJA ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – (FUNDEB), com a intenção de incentivar o ensino. O PBA ficou bastante distante dos seus objetivos, que era em reverter o quadro de analfabetismo, por diversos motivos, entre eles: a diminuição do orçamento, estrutura precária e bolsas com valores baixos para os alfabetizadores.

O fato é que os inúmeros programas governamentais para a EJA possuem a mesma lógica que é em atender necessidades sociais e as demandas do sistema capitalista. Nesse sentido, o pesquisador Marcelo Pagliosa Carvalho em seu trabalho aborda que,

O viés compensatório perdura, apesar da tentativa pontual de atender as especificidades dos sujeitos demandantes da EJA. A discussão sobre o currículo não prosperou, em especial devido à falta de maior empenho do MEC/SECAD na formulação de uma proposta curricular adequada, que chegasse às escolas que oferecem EJA no país (CARVALHO, 2012, p. 5).

Apesar da implantação de alguns programas paliativos e algumas ações fragmentadas, também continua no governo Lula a certificação rápida, como por exemplo, através do ENCCEJA. Carvalho (2012, p. 6) em suas análises sobre as políticas da EJA do governo Lula, diz que é possível perceber a continuação de fragilidades históricas em relação a essa modalidade de ensino, bem como a baixa qualidade e políticas descontínuas, além da pouca importância a essa Educação por alguns gestores. No entanto, destaca como positiva a inclusão da EJA no FUNDEB, cuja inserção foi através da Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007 com vigência estabelecida para o período 2007-2020. O autor sugere que através desses recursos, é possível aumentar a qualidade do ensino, contratando professores com formação continuada e salários adequados, e que atendam as especificidades desses alunos.

Contudo, no trabalho de pesquisa da autora Maria Clara Di Pierro com o título “A configuração do Ensino de Jovens e Adultos no Estado de São Paulo sob a vigência do FUNDEB [...]”, os resultados prévios,

revelam que a inclusão da EJA no FUNDEB não produziu o efeito indutor esperado em termos de ampliação e qualificação da oferta pública de oportunidades de elevação de escolaridade para as pessoas com 15 anos ou mais, uma vez que as matrículas seguem uma tendência de declínio (PIERRO, 2012, p. 14).

Mas conforme a autora, os resultados são preliminares, embora demonstrem “que a garantia dos direitos dos jovens e adultos à educação” em São Paulo está afetado negativamente.

Com a extensão de verbas federais para a EJA em 2007, também se consolida o Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA) com a distribuição de livros didáticos para todo o ensino fundamental dessa modalidade. Muitos autores, que analisam essa inserção do material didático, julgam ser muito importante, dada às dificuldades financeiras e de acesso à bibliotecas desses alunos. Por um lado também, a maioria dos professores de EJA trabalha nos turnos diurnos em outros contextos, e têm pouco tempo para planejar suas aulas para essa modalidade, que em geral é à noite. Por outro lado, esses professores não possuem formação específica nessa área de ensino, o que também



dificulta o processo de ensino aprendizagem dos alunos, buscando no livro didático um suporte para ministrar suas aulas.

O PNLA tem por objetivo cumprir o que está estabelecido no Plano Nacional de Educação (PNE), cujas determinações são a erradicação do analfabetismo e o atendimento dos jovens e adultos acima de 15 anos que não concluíram a educação básica na idade certa. O quadro a seguir, nos mostra a aquisição e a distribuição dos livros para as entidades parceiras do Programa Brasil Alfabetizado (PBA) entre 2011-2014, disponível no site do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Percebe-se que entre 2011 a 2013, delimitação desse trabalho, a quantidade de livros diminuiu sensivelmente, bem como o número de alunos.

**Quadro 3. Distribuição dos Livros do programa Brasil Alfabetizado**

Programa	Quantidades			Valores		Critério de Atendimento
	Livros	Entidades	Alunos	Aquisição	Distribuição	
PNLD EJA 2011	14.109.028	35.103	5.041.394	140.605.140,89	25.131.478,95	Educação de Jovens e Adultos: Ensino Fundamental
PNLD EJA 2012	7.290.211	23.470	3.284.408	76.384.045,88	13.628.331,95	Educação de Jovens e Adultos: Ensino Fundamental
PNLD EJA 2013	4.692.543	27.008	1.487.953	52.416.461,11	9.696.992,76	Educação de Jovens e Adultos: Ensino Fundamental

**Fonte:** [www.fnde.gov.br](http://www.fnde.gov.br)

Nesse contexto, as autoras Paula Resende Adelino e Maria da Conceição Ferreira Reis Fonseca se propuseram a pesquisar livros didáticos destinados à EJA. Para suas análises escolheram atividades matemáticas, propostas nos livros, relacionadas aos números racionais da coleção “Viver, Aprender – Educação de Jovens e Adultos – 2º segmento do Ensino Fundamental (MEIRELLES, 2004; MANSUTTI, ONAGA, 2004a; ONAGA, 2004; MANSUTTI, ONAGA, 2004b)”. Essa escolha foi devido às diversas abordagens que, em geral, são atribuídas aos números racionais, onde uns defendem a memorização das operações matemáticas e outros defendem a utilização prática dos algoritmos. De acordo com as pesquisadoras [...] “a abordagem escolar dos números racionais, de certa forma, faz convergir uma série de discussões que hoje permeiam as reflexões do campo da Educação Matemática e, também, do campo da EJA” (ADELINO; FONSECA, p. 6). Nessa perspectiva, a pesquisa buscou identificar a intencionalidade das atividades, propostas nos livros didáticos para os alunos da EJA.

Os alunos da EJA, em geral, são identificados e homogeneizados como alunos trabalhadores. De fato, na maioria o são, ingressando prematuramente no mercado de trabalho, não conseguindo conciliar estudo e trabalho, desistindo ou abandonando a escola. Ao retornar para os estudos, em geral, apresentam grande dificuldade de concentração devido ao cansaço ou outras interferências externas que dificultam a aprendizagem. No entanto, há também os que exercem um esforço e tentam seguir com o trabalho e o estudo, porém muitas vezes, essa conjugação reflete em resultados escolares insuficientes e gerando reprovações.

A escola, considerada como um espaço de produção e transmissão de conhecimentos, muitas vezes não cumpre seu papel de formadora de opinião. O currículo inadequado, professores com dupla ou tripla jornada de trabalho não produzem um ensino aprendizagem significativo. Isto é percebido em muitos casos de jovens pobres que abandonam a escola e já não tem certeza da importância do ensino escolar em sua vida. Não suportam os rituais escolares, mas buscam na EJA uma esperança de um futuro melhor.

A relação que os jovens estabelecem com a escola contribui para o que se pode denominar de movimento perverso: de um lado, a lógica da escola capitalista contribui para a reprodução social por meio do fracasso dos jovens pobres em seu espaço; por outro, os próprios jovens, no seu movimento de rejeição à escola, também contribuem para essa reprodução social (DUARTE; GUIMARÃES, 2012, p. 11).

A condição ou origem social de um aluno pobre da EJA não pode ser motivo de exclusão, e nem se deve atribuir somente à escola ou ao sistema educacional os fracassos escolares dos alunos. A escola é um espaço de letramento, onde os alunos de EJA, em geral, buscam aprendizagens que lhes possibilita um empoderamento no seu dia a dia, e que contribua nas decisões cotidianas. Neste espaço os alunos podem fracassar, mas também podem ganhar poder. Para Freire (2003) a leitura e a escrita proporcionam ao sujeito esse poder para a construção de sua autonomia.

Nessa busca pela escolarização e pela aprendizagem, também se encontram os idosos, principalmente os da zona rural, que na maioria dos casos querem se apropriar do letramento para desconstruir preconceitos sociais em relação seu modo de vida, sua condição de idoso ou mesmo como morador de um contexto rural.

Nos dias atuais, se fala em analfabetismo digital, uma nova forma de segmentação, e os idosos, na grande maioria, estão inclusos nessa nova abordagem. Se em geral o idoso já não possuía um processo de alfabetização, com os avanços tecnológicos só piorou, pois têm grande dificuldade em lidar com celular e caixas eletrônicos, estabelecendo-se uma nova

forma de exclusão. Diante dessa nova realidade também ocorre à resistência para se submeter a essa nova aprendizagem devido a baixa escolaridade, medo de fracassar e a ideia de que são recursos dispensáveis. A pesquisadora Monica Costa Arrevabeni apresenta em seu artigo a investigação realizada sobre o relacionamento dos idosos com as tecnologias, numa turma de inclusão digital para perceber como ocorre essa abordagem educacional para essa faixa de idade.

A abordagem educacional deve levar em conta as características físicas, psicológicas e sociais, pois são significativas na relação com o computador. O declínio de alguns aspectos (ritmo, sentidos, etc.) não impede o domínio da máquina, mas requer um contexto educacional que respeite as peculiaridades de aprender dos longevos e contribua para a educação libertadora defendida por Freire (1987), na qual os conhecimentos construídos podem compor e transformar a si próprio e seu entorno (ARREVABENI, 2012, p. 4).

Nessa pesquisa, foi possível perceber que esses sujeitos perceberam que “o mundo está diferente” e buscaram o conhecimento para fazer parte dele. A motivação, a superação e o respeito com as limitações desses sujeitos, também se deve ao professor mediador que estimula e proporciona essas aprendizagens, de modo prazeroso.

### 3.2 ABORDAGENS SOBRE PROEJA

O PROEJA está presente nas publicações da 35ª RA com quatro trabalhos de pesquisa sobre esta modalidade de formação e qualificação de jovens e adultos no campo da educação. Ele é instituído de acordo com as demandas existentes numa região, e em geral acontece nos espaços dos Institutos Federais de todo o país.

Uma das pesquisas nesta RA sobre o PROEJA foi realizada no Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN) e demonstra que a instituição cumpre bem o seu papel de formação geral e profissional dos sujeitos que a frequentam, especialmente o curso de Alimentos no campus Currais Novos. Nesse sentido, os autores Silva, Diniz e Barracho (2012) argumentam que,

[...] o curso está conectado com as potencialidades locais, à medida que se propõe formar e qualificar jovens e adultos para o mundo do trabalho, visto que a proposta do curso de Alimentos vislumbra iniciativas para capacitar os pequenos produtores de queijo e queijeiras da região do Seridó; contribuir com a melhoria da cadeia produtiva leiteira; disseminar o uso de métodos e técnicas para um perfeito controle higiênico sanitário na indústria de alimentos; identificar o perfil de consumo de leite e derivados lácteos no município de Currais Novos e entorno; e desenvolver técnicas de conservação, beneficiamento e processamento de leite e derivados, de carnes, pescados e frutas (SILVA; DINIZ; BARRACO, 2012, p.11).

Assim, além do desenvolvimento social e educacional, o curso, através de ações educativas, visa ainda à formação cidadã e emancipatória dos jovens e adultos trabalhadores

daquele contexto. É nesse sentido que os pesquisadores pressupõem que o IFRN do Campus Currais Novos “busca concretizar a relação fundamentada na confluência de três dimensões do conhecimento: educação profissional, mundo do trabalho e desenvolvimento socioeconômico” (SILVA; DINIZ; BARRACHO, 2012, p. 13).

Os sujeitos da EJA, em geral, trazem consigo características que os diferencia dos demais alunos como, por exemplo: reprovações, expulsões, necessidades de trabalhar, entre outros. Ao chegar no PROEJA, sofrem um certo preconceito dos colegas ou mesmo da instituição escolar pelas razões acima citadas, ou ainda devido às atividades laborais precárias que exercem, interferindo na sua autoestima e na qualidade de vida. No entanto, a oportunidade proporcionada pelo PROEJA a esses jovens e adultos, tem a potencialidade de contribuir para a sua inclusão social, na medida em que eles se sintam inseridos no processo de aquisição de conhecimento, o que lhes propicia o resgate da autoestima. Para que isso aconteça a implementação de propostas pedagógicas significativas de valorização do sujeito considerando suas especificidades sociais e cognitivas, contribuem para sua formação.

A implantação do PROEJA no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), pesquisado por Silva (2012), causou inicialmente um estranhamento devido a outras mudanças acontecidas anteriormente sem sucesso. De acordo com a pesquisa, a ideia do PROEJA foi vista como uma imposição governamental e colocava em risco diversos projetos institucionais em andamento naquele momento. Em muitos cursos “técnicos” a demanda de vagas era maior do que a demanda de candidatos para essa modalidade de ensino e essa integração da educação básica com a educação profissional desencadeou inúmeras disputas, nesta instituição como em outras do país. Além disso, a pesquisadora cita que para sua efetivação depende de uma série de fatores, como por exemplo: formação docente que possibilite o entendimento do currículo integrado do PROEJA desmistificando o conceito de politecnia ou como sinônimo de polivalência, rompendo com o tecnicismo e a fragmentação entre educação básica e profissional. Ainda de acordo com a autora, para a continuidade da oferta do PROEJA no IF-SC, é necessário pensar também sobre a assistência a esses educandos no sentido de estimular sua permanência no curso e obter um melhor aproveitamento dos estudos (SILVA, 2012).

Em suas conclusões, Silva reconhece que ainda há muito a ser feito em termos de permanência e conclusão nos estudos, de alunos PROEJA. No entanto, cabe também destacar que o Programa tem como base uma formação,

“[...] que permita compreender o mundo, compreender-se no mundo e nele atuar na busca de melhorias das próprias condições de vida e de construção de uma sociedade socialmente justa [...] de uma formação na vida e para a vida e não apenas de qualificação do mercado ou para ele” (BRASIL, 2009, p. 13).

### 3.3 O PROJOVEM PRESENTE NAS PUBLICAÇÕES

Através da Lei 11.129 de 30 de Junho de 2005 foi instituído o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – PROJOVEM, com finalidade em executar ações integradas para proporcionar aos jovens a elevação do grau de escolaridade, visando à conclusão do ensino fundamental e a qualificação profissional, com idade entre 18 e 24 anos. Em 2008, revogado pela Lei 11.692 de 10 de junho, o PROJOVEM passa por reformulações, amplia seus objetivos e passa para as seguintes modalidades: PROJOVEM Adolescente (serviço socioeducativo); PROJOVEM Urbano; PROJOVEM Campo (Saberes da terra) e PROJOVEM Trabalhador. O programa visa atender jovens com idade entre 18 e 29 anos, que saibam ler e não tenham concluído o ensino fundamental, e através da EJA, proporcionar qualificação profissional.

Nas publicações da 35ª RA em 2012, verificamos pesquisas apenas sobre o PROJOVEM Urbano. Nesta perspectiva, o trabalho de Andrade e Santos (2012) propõe uma análise acerca do trabalho docente e da elevação da autoestima dos jovens e adultos que participam do PROJOVEM Urbano na cidade de Nova Iguaçu-RJ. E destaca que para sua implantação, surgiram muitos desafios como, por exemplo, a seleção e capacitação de professores para fazer esse atendimento. Outro destaque, foi que a demanda de jovens e adultos em busca dessa modalidade de ensino, ficou muito longe do esperado. Mas ainda assim, os alunos e professores que encararam o desafio, relatam coisas positivas, como as relações interpessoais que resultaram e que são importantes para a permanência dos alunos no programa.

Esse estabelecimento de amizade entre professores e alunos se constitui numa relação de confiança muito importante, possibilitando maior apropriação dos conteúdos pedagógicos oferecidos durante o programa.

A construção da identidade depende de diversos fatores históricos e culturais, e é expressa nos papéis sociais desempenhados pelo indivíduo na sociedade. Neste sentido, a construção de uma identidade positiva pelos estudantes da Educação de Jovens e Adultos depende de que haja uma proposta pedagógica que permita um revigoramento da autoestima e libertação destes sujeitos frente à sua condição de “fracassados escolares” (ANDRADE; SANTOS, 2012, p. 12).

No caso do PROJOVEM Urbano em Nova Iguaçu, a relação entre professores e alunos elevou a autoestima desses estudantes, e eles até atribuem aos professores os resultados positivos alcançados no programa. No entanto, os pesquisadores afirmam que “entre as intenções declaradas e a sua efetivação real existiu um grande abismo” (Andrade; Santos, 2012, p. 15).

A evasão e desistência de alunos do programa PROJOVEM Urbano da cidade de Itaquaquecetuba/SP, está abordada na pesquisa de Felipe Lopes da Cunha Alves, local em que o índice de abandono chega a 75%. Em sua pesquisa, o autor aponta que as evasões e os abandonos do programa, têm como principais motivações questões familiares e de trabalho. No entanto, as questões relacionadas à organização do programa também foi bastante considerada, além da distância entre a casa do aluno até a escola (ALVES, 2012).

### 3.4 PESQUISAS DE CASO

No trabalho de pesquisa da Marta Souza (2012) com mulheres quase analfabetas ou com pouca escolarização, com idade acima de 60 anos, se percebe que elas não se julgam inferiores e “reconhecem seus direitos e deveres e buscam exercê-los”, apesar das várias entradas e saídas na escola ao longo da vida. Reconhecem também, que o retorno à escola e com a conquista de um “certificado de escolaridade” já não se sentem inferiorizadas ou discriminadas, evidenciando-se “que o direito à educação é uma construção paciente e sofrida” (SOUZA, 2012, p.7). Desta forma, Souza coloca que,

O direito à educação é aprendido e exercido em um permanente exercício de escolhas, de renúncias, de liberdade condicionada. Aprende-se a ser livre e ser cidadão não como consequência da educação e da escola, mas como produto da luta insistente de ir e de permanecer, de sair e de voltar à escola [...] (SOUZA, 2012, p. 7).

Em outro trabalho, a pesquisadora Rosemeire Reis da Silva (2012) realizou um estudo numa escola pública de ensino médio da cidade de Maceió, onde ocorreu a transformação do ensino médio noturno regular, para ensino na modalidade de EJA. Há nesta escola, uma discordância e insatisfação instalada por esta decisão dos gestores, tanto pelos jovens como pelos mais adultos. Além de uma convivência não muita amistosa entre as gerações nessas turmas, onde os adultos são tratados como idosos e estes, acusam os jovens de desinteressados, ocorre também dificuldades de compreensão das explicações dos professores, argumentando também que a qualidade de ensino é inferior em relação ao diurno, entre outras questões. A autora esclarece ainda que,

[...] os preconceitos vivenciados como conflitos de geração, se instauram principalmente pelo modo como os gestores e professores da escola se relacionam com estes estudantes, pela divisão das salas pelo critério de idade, pelos discursos apreendidos de que aqueles de dificuldade de aprendizagem daqueles com mais idade. É unânime entre eles a denuncia de que não são consultados em relação à vida escolar, ao currículo e às regras da escola, dentre outros aspectos, e de que as decisões tomadas na escola contribuem para aprofundar os preconceitos vivenciados na instituição (SILVA, 2012, p.14).

Seria importante nesse momento que a escola, através de seus gestores, exercesse um olhar nesse sentido e perceber os distanciamentos que se estabelecem num momento como esse, e dialogar com todo contexto escolar para minimizar os conflitos.

### 3.5 CONSIDERAÇÕES SOBRE AS PUBLICAÇÕES

Os trabalhos apresentados nesta reunião anual apresentam análises e reflexões sobre alguns programas governamentais, entre eles a inclusão da EJA no FUNDEB, uma importante medida, segundo a pesquisa; a consolidação do Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA), sua importância e significância como recurso pedagógico na EJA; e o PROJÓVEM, que visa atender jovens entre 18 e 29 anos no intuito de promover a inclusão social, no entanto sofre com altas taxas de evasão.

Muito se fala em juvenilização da EJA, mas com o envelhecimento da população muitos idosos buscam o retorno à escola, para além da inclusão social também para a inclusão digital. A necessidade cada vez maior do relacionamento com as tecnologias desse público implica em ampliar ou incluir no currículo, conteúdos e práticas na educação de jovens e adultos, promovendo essa inclusão. No entanto, algumas práticas pedagógicas e as diferenças de idade, numa sala de EJA, podem desencadear conflitos entre as gerações, necessitando para isso um bom mediador. Desse modo, é possível concluir que a diversidade das temáticas abordadas nesta reunião é de grande relevância para nossas reflexões acadêmicas.

#### 4 CONTEXTUALIZANDO A 36ª RA DE 2013 E SUAS PRODUÇÕES

A 36ª reunião anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) foi realizada na cidade de Goiânia/GO no Campus Samambaia da Universidade Federal de Goiás, entre 29/09 a 02/10/2013 com o tema “Sistema Nacional de Educação e Participação Popular: Desafios para as políticas educacionais”. Nesta reunião foram homenageados pesquisadores com reconhecida contribuição para desenvolvimento da educação com inclusão social, pelo envolvimento com a produção científica e com a consolidação da pós-graduação e da ANPEd. A homenagem levou o nome da poetisa e contista goiana Cora Coralina (1889-1985). Na apresentação dessa reunião, a diretoria informa que a partir dessa reunião “encerrará uma tradição de reuniões nacionais realizadas anualmente”. E conforme mudanças estatutárias após a 36ª RA, as reuniões nacionais serão realizadas a cada dois anos, intercalando com reuniões regionais (Anpedinhas).

Dessa reunião anual (2013) resultaram 06 pôsteres e 12 artigos com temáticas sobre Educação de Jovens e Adultos (EJA) em diversas abordagens; Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA); PROJOVEM Urbano e Pesquisas de caso. Isso representado no quadro abaixo:

**Quadro 4. 36ª Reunião Anual da ANPEd - 2013**

TRABALHOS GT 18	TEMÁTICAS			
ARTIGOS TOTAL	EJA	PROEJA	PROJOVEM	PESQUISA DE CASO
12	06	02		04
PÔSTERES TOTAL				
06	03	01	01	01

**Arquivos da pesquisadora com base nos dados disponíveis em: [www.anped.org.br](http://www.anped.org.br)**

##### 4.1 ABORDAGENS SOBRE EJA NA 36ª RA

É possível afirmar que a Educação de Jovens e Adultos, desde a década de 1990, passa “por um acentuado processo de rejuvenescimento em termos de faixa etária média de seus sujeitos” (CONCEIÇÃO; NAKAYAMA, 2013). Atualmente é cada vez maior o número de adolescentes “excluídos da modalidade regular de ensino” que se matriculam e frequentam a EJA. Os autores, Conceição e Nakayama, analisam este fenômeno e intentam,



Compreender este novo perfil da EJA implica transpor análises que embasaram sua constituição, bem como reconhecer as peculiaridades do momento transicional vivido na contemporaneidade. Implica também buscar teorizações que sejam condizente com esta nova empiria (CONCEIÇÃO; NAKAYAMA, 2013, p.4).

Com a expansão da oferta de vagas na educação de jovens e adultos (EJA), aumenta expressivamente o número de jovens nessa modalidade. Desse modo, os dois grupos, tanto os jovens como os adultos, “vivenciam sensações de inadequação ao ambiente escolar”, mas ambos estão nesse contexto porque desejam reconhecimento e valorização social.

A Educação de Jovens e Adultos, em geral, acontece em horário noturno, e por isso muitas vezes, as escolas esperam um aluno adulto. Porém, em muitos municípios brasileiros essa modalidade de ensino também é ofertada em horário diurno. Nesse sentido, a professora e pesquisadora Andreia Cristina da Silva Soares (2013) percebeu a necessidade de traçar um perfil desses estudantes da EJA diurno no município do Rio de Janeiro, e entender porque fizeram essa opção de horário. Com muitos dados em mãos, comenta alguns resultados da pesquisa,

Os dados levantados e a compreensão que fiz desses dados, incluindo observações no campo investigado, me levaram a confirmar a EJA no diurno como um espaço de jovens, em maioria, oriundos de algum tipo de “fracasso” na escola básica. Não são sujeitos cuja interdição ao direito os fez buscar a escola tardiamente, mas são “frutos/produções”, por assim dizer, dessa escola que não vem atendendo o direito de aprender de todos os sujeitos (SOARES, 2013, p. 11).

E conclui que a EJA diurna pode ser mais uma alternativa de adequar as características e necessidades desses alunos, mas também é possível se constituir novas exclusões e julgamentos em relação a esses sujeitos pela comunidade escolar, qualificando-os “incapazes de aprender” (p.14), ou mesmo um sujeito displicente. No entanto, esse turno diurno é favorável aos alunos que trabalham em horários noturnos, considerando suas especificidades.

É possível dizer que toda iniciativa relativa à promoção de inclusão de Jovens e Adultos no contexto escolar, é válida. Perceber as diversidades, reconhecer a pluralidade dos conhecimentos já constituídos por eles, é uma forma de inclusão. Nessa perspectiva, é necessário pensar e refletir sobre propostas pedagógicas oferecidas, a inadequação de alguns conteúdos incompatíveis com a faixa de idade, e não ignorar a vivência cultural do educando. Nota-se também que em muitos contextos, a EJA ainda ocupa um lugar de invisibilidade no sistema educacional brasileiro, ou mesmo um papel secundário.

Pensando sobre essa “invisibilidade” da EJA, Patrícia C. Santos e Tatiane B. Pereira (2013) buscam em seu trabalho identificar quais percepções são abordadas sobre essa

modalidade de ensino nas principais revistas semanais brasileiras num período de 15 anos. Embora muito pouco foi publicado a respeito,

[...] o tema do analfabetismo recebeu maior atenção das revistas, que priorizam um enfoque mais administrativo que político ou pedagógico em suas abordagens. Um outro dado relevante é a ênfase dada nos programas desenvolvidos em parceria entre o estado e a sociedade civil, mas sobretudo o destaque dado a presença de empresas nos programas de EJA retratados (SANTOS; PEREIRA, 2013, p. 5).

E dessa forma, as autoras concluem que “a EJA e seus sujeitos não parecem merecer a atenção dos leitores ou dos anunciantes dessas revistas, que em última instância influenciam os temas a serem pautados por elas” (p. 5).

Em meio aos inúmeros desafios a Educação de Jovens e Adultos teve seu significado ampliado nos últimos anos. Passou a ser compreendida “não apenas pela ótica de suas funções reparadora e equalizadora, mas também como qualificadora” (VIANA, 2013, p.1). Desse modo o processo de conhecimentos acontece em todos os tempos e espaços, e também em espaços não formais. Muitos desses espaços são ambientes privilegiados de formação e construção de conhecimentos, como por exemplo, museus. Esses espaços representam a diversidade cultural, promovem diferentes visões de mundo e proporcionam interações e reflexões sociais. Nesse sentido, a pesquisadora Catia Maria Souza de Vasconcelos Vianna direciona sua pesquisa para,

Conhecer o perfil deste professor no que tange à sua relação com um espaço não formal de educação como o museu também pode revelar pistas sobre como se dão processos de formação docente nos múltiplos espaços educativos que frequenta, como esses processos se estendem e alcançam (ou não) seus alunos de EJA; [...] (VIANNA, 2013, p. 4).

Esta oportunidade de acesso em diferentes espaços, inclusive aos não formais, pelos sujeitos da EJA, amplia sua visão sobre a educação, não só como uma formação formal, mas principalmente como formação cultural.

A EJA da forma como está instituída se torna um imenso campo de reflexões e análises que ultrapassa o limite da escolarização ou do espaço escolar. Pois além do processo formativo educacional do sujeito é necessário ir além, promover formação política, ética e cidadã. Com relação à alfabetização, o que ocorre em geral como políticas públicas, são programas ou campanhas com práticas voltadas para a codificação e decodificação de letras e números. Para Freire a educação é um movimento constante de trocas. Teoria e prática fazem parte de um movimento dialético, onde o ato reflexivo é necessário.

Educação é um processo solidário e de construção contínua. No entanto, muitas escolas ainda exercem práticas que obrigam os alunos a seguirem os padrões determinados por eles, ou seja, uma educação bancária que é mais cômoda sem exigências reflexivas. O sentido mais exato da alfabetização para Freire é o educando aprender a escrever sua vida. Dessa forma, alfabetizar vai além de compreender signos linguísticos, e para alunos da EJA é uma perspectiva de mudança de vida.

#### 4.2 O PROEJA PRESENTE NESTA REUNIÃO ANUAL

A criação do PROEJA pelos órgãos governamentais foi no sentido de atender às demandas de muitos jovens e adultos com mais de 18 anos de idade, que não concluíram a Educação Básica. Um programa que inicialmente estava voltado para a Rede Federal de Educação e ao Ensino Médio, com o Decreto 5.840/06 foi ampliado para o Ensino Fundamental agregando escolas públicas municipais e estaduais. Essa integração da EJA com a educação profissional tem como objetivo constituir-se como política permanente com “uma formação na vida e para a vida, ao invés de uma formação voltada para o mercado” (BAPTISTA, 2013, p. 4). Desse modo, foi necessário pensar e construir “propostas curriculares de EJA, no Ensino Fundamental, integradas às perspectivas da formação inicial e continuada de trabalhadores e, no Ensino Médio integrado à Educação Profissional Técnica de nível médio” (SCOPEL; OLIVEIRA; FERREIRA, 2013, p.2). Os IFs considerados como espaços de ótima formação profissional no país com um público de alunos diferenciados tem o desafio de um novo público com outras características e com novas propostas pedagógicas.

No contexto histórico da educação brasileira o papel da EJA está mais voltado para a erradicação do analfabetismo, e a educação profissional direcionada à capacitação de mão de obra para atender a produção industrial. Através da implantação do PROEJA, Decreto nº 5.478/2005, e com uma nova demanda a ser atendida, surge a necessidade de adequar projetos pedagógicos de acordo com a diversidade e às especificidades desses alunos jovens e adultos. Além da adequação das escolas, em tempos e espaços, para atender às singularidades desse novo público estudantil.

O horizonte que se almeja aponta para a perenidade da ação proposta, ou seja, para sua consolidação para além de um programa, sua institucionalização como uma política pública de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos (MEC, 2007A, p. 13).

A construção de um Projeto Político Pedagógico é um esforço que deve ser empreendido por toda comunidade escolar, com a participação principalmente dos professores

e gestores. Nessa perspectiva, Scopel, Oliveira, Ferreira (2013) acompanharam e analisaram o processo de construção dos PPPs para cursos do PROEJA. Formada por Comissões constituídas de professores representantes das coordenadorias, pedagogas, coordenadores e alunos do PROEJA. Nesse movimento de construção os pesquisadores perceberam que, entre discussões, conflitos, rejeição ao programa pelos docentes e gestores, que “a integração não se restringe a dimensão epistemológica do conhecimento” (p.14), mas que, com o diálogo entre os pares é possível alcançar a integração pretendida pelo programa.

A inclusão no PROEJA também é abordada na 36ª RA através do trabalho de Aline de Menezes Bregonci (2013) que “problematiza os caminhos trilhados pelos estudantes surdos jovens e adultos”, participantes do programa no IFs Campi Vitória e Serra no Espírito Santo. Através dos relatos desses alunos surdos e dos professores, a pesquisadora conta as dificuldades enfrentadas por todos com a chegada deles, as dificuldades de relacionamento e a inexistência de intérpretes.

O Decreto 5.626/05 legisla sobre a contratação de intérprete, no entanto esses profissionais não dominam todas as disciplinas para fazer uma boa tradução para os alunos surdos. Nesse sentido a pesquisadora conclui que,

Os dados apresentados pelos depoimentos dos profissionais envolvidos na inclusão dos estudantes surdos no Proeja do Ifes nos dão conta do quão complexa é a tarefa de proporcionar aos surdos uma educação com qualidade, isso porque as demandas são muitas, tais como contratação de intérpretes, adaptação de materiais, planejamento diferenciado das aulas, dentre outros. Os surdos, muitas vezes, tem intensão de galgar os níveis mais elevados da educação, com o intuito de ter uma formação mais completa para serem incluídos no mundo do trabalho, no entanto, existem muitos entraves a serem superados (BREGONCI, 2013, p.17).

Ainda assim, conforme a pesquisadora há sinais de abertura e receptividade com a Língua de Sinais, com formações para os professores e a contratação de intérpretes, no contexto pesquisado.

O novo Plano Nacional de Educação (PNE) sinaliza a continuidade das ações integradas entre EJA, Educação Básica e a Educação Profissional. A Meta 10 objetiva oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de EJA nos ensinos Fundamental e Médio na forma integrada com a Educação Profissional. Outro destaque é a articulação do PROEJA com a Pedagogia da Alternância, uma proposta divulgada pela Educação do Campo. O PROEJA e a Pedagogia da Alternância aproximam-se em seus princípios pedagógicos, e pesquisas apontam que já há experiências nesse sentido em alguns espaços escolares, principalmente em Institutos Federais.

#### 4.3 ABORDAGENS SOBRE O PROJOVEM URBANO

A pesquisa de Rosilaine G. da F. Ferreira (2013), ainda em andamento, sobre o PROJOVEM URBANO analisa o perfil dos alunos que buscam essa modalidade de ensino no município de Itaboraí/RJ. E percebe que o número de mulheres matriculadas em 2012, é de 61% e de homens 39%, isto segundo a autora, se “evidencia a necessidade de políticas públicas de inclusão direcionadas especialmente para as mulheres” (p.1). Pois em geral, são alunos pais e mães e não tem onde deixar os filhos no horário da aula, aumentando consideravelmente o número de evasão e abandono da escola.

Ferreira (2013) relata ainda que muitos desses alunos, pais e mães, levavam seus filhos juntos para a escola, porém gerava muitas reclamações de professores e alunos, e o desvio da atenção era inevitável, prejudicando a aprendizagem. Dessa forma, a partir de 2012 foram “implantadas salas de acolhimento nas escolas com esse programa, atendendo crianças de 0 a 8 anos e 11 meses” (p.2). Essa experiência de escolas com salas de acolhimento para as crianças no Município de Itaboraí/RJ é para alunos do PROEJA e também é estendido aos alunos da EJA. A ideia é plenamente aprovada pelos alunos, no entanto os educadores que atendem essas salas relatam a necessidade de material adequado para realizar atividades lúdicas com as crianças.

Ao ouvir os principais atores do ProJovem Urbano, quer sejam, seus alunos, foi possível, portanto, identificar a importância intrínseca das salas de acolhimento, uma vez que estas são referidas como uma das formas de garantir sua permanência no Programa (FERREIRA, 2013, p.5).

Assim, com as salas de acolhimento para os filhos, esses estudantes tem a possibilidade de frequentar e assistir as aulas com maior tranquilidade e com maior rendimento escolar.

#### 4.4 ABORDAGENS SOBRE PESQUISAS DE CASO

Muitos autores defendem a ideia do inacabamento do ser humano, afirmando que em qualquer idade ele busca se aperfeiçoar e que a aprendizagem acontece de forma contínua. Nesse sentido, utilizando como campo de pesquisa o Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA) da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME/RJ), Andrea da Paixão Fernandes (2013) buscou “compreender o que pensam os sujeitos da EJA e suas vivências escolares”. Seu estudo, baseado em entrevistas com estudantes dessa modalidade de ensino em escolas públicas, Fernandes aponta que “Os dados da pesquisa permitem perceber que há um investimento dos jovens e dos adultos no retorno ou na continuidade dos estudos,

apontando para uma perspectiva de futuro escolar, com busca pela conclusão do Ensino Fundamental” (2013, p. 9). Nas alegações dos diferentes motivos que promoveram a evasão escolar de outrora, se sobressai o “trabalho”, que também passou ser a razão do retorno à escola.

Pertinente também a pesquisa sobre impactos e contribuições do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) desenvolvido a mais de 40 anos. Silva e Freitas (2013) apresentam em sua pesquisa “relatos que demonstram as condições dos sertanejos, naquele contexto” com depoimentos de ex-alunos do MOBRAL. Alguns desses relatos de pessoas, hoje com mais de 60 anos de idade, se destacam por valorizarem o processo de alfabetização a que tiveram oportunidade naquela ocasião, o que significou para alguns “sair da ignorância” e “melhorar de vida”.

[...] a Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso a e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham tido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea (PARECER CEB/CNE n. 11/2000).

Entretanto em suas menções também é possível perceber a ausência de uma educação mais significativa, pois o ensino era com cartilhas e centrada na codificação e decodificação. Após a passagem pelo MOBRAL muitos se consideravam alfabetizados, mesmo assinando apenas o nome, e não continuavam os estudos. Mas entre os entrevistados, uma pessoa desse grupo, deu continuidade e chegou à universidade, apesar dos mais de 60 anos de idade. As famílias, em geral, também não apoiavam ou estimulavam os estudos naquela época, porque muitos não acreditavam que isso melhoraria suas vidas, no entanto para outros, o programa foi um divisor de águas em suas vidas.

Os relatos levam a entender que o fato de o sujeito aprender a assinar o nome era considerado à época, como um impacto relevante nas suas vidas, uma vez que deixavam literalmente de usarem a impressão digital como assinatura, em situações diversas, como recebimento de dinheiro em estabelecimentos bancários (SILVA E FREITAS, 2013, p.7).

Silva e Freitas também afirmam que ao analisar o contexto atual desses sujeitos, entenderam que a aprendizagem promovida pelo MOBRAL atendeu ao anseio desses sertanejos e que foi um movimento positivo na vida deles. Na visão deles, dos sertanejos, essa aprendizagem era suficiente e resolvia seus problemas e garantia a sobrevivência, [...] “uma

fala marcada pelo conformismo que os induz a aprender somente o que satisfaz às suas necessidades imediatas”. E argumentam que,

O ato de alfabetização enquanto ato criador defendido por Freire, em que o alfabetizando é visto como sujeito autônomo passa a ser visto como uma simples técnica de alfabetização em que o educando é considerado um ser desprovido de conhecimentos prévios. Neste contexto, a leitura de mundo que os sujeitos adultos trazem de suas vivências culturais e sociais são desconsideradas em detrimento da aquisição de alfabetização mecânica desprovida de significados para os alfabetizandos (SILVA; FREITAS, 2013, p. 11).

Os Centros de Estudos Supletivos (CES) também estão presentes no sistema educacional brasileiro, com novas propostas e atendendo a diversidade de públicos. É uma modalidade, em geral, semipresencial que proporciona flexibilidade de horário e o tempo de estudo depende da disponibilidade e do aproveitamento de cada aluno. Nestes cursos também ocorre o processo de juvenilização, alunos com idades entre 15 a 19 anos em sua maioria. E de acordo com estudo apresentado por Luciana Bandeira Barcelos (2013) feito no Rio de Janeiro, as principais características do público que frequenta essa modalidade de ensino são de jovens “com trajetórias escolares descontínuas e fragmentadas” por diversas razões. Entre abandono e retorno as interrupções em geral são de 5 a 10 anos, e o retorno é pela necessidade de regularização de vida escolar (BARCELOS, 2013, p.14).

A Educação de Jovens e Adultos pode ocorrer também em um espaço não escolar, como por exemplo, num espaço religioso, abordado na pesquisa de Heli Sabino de Oliveira e Leoncio José Gomes Soares (2013). Trata-se de um Projeto chamado EJA-BH com parceria entre poder público e sociedade civil, em que a prefeitura é responsável pela formação e remuneração do educador e as instituições civis pela organização dos espaços. De acordo com os autores é “uma proposta de escolarização do Ensino Fundamental na modalidade de Educação de Jovens e Adultos” (OLIVEIRA; SOARES, 2013, p. 4).

Este espaço religioso, conforme pesquisa, possui arranjos e objetos arquitetônicos que remetem à atividade religiosa e podem estimular os alunos a optar por aquela crença, estabelecida naquele ambiente, fora do horário escolar.

A Educação de Jovens e Adultos em espaços religiosos colocam em xeque o caráter republicano da educação pública. Como se sabe, no final do século XIX, o Estado brasileiro se distanciou das questões religiosas, sob alegação de que o respeito à liberdade religiosa dos cidadãos implicava no afastamento do poder estatal da esfera do sagrado (OLIVEIRA; SOARES, 2013, p. 16).

Desta forma, o espaço onde está organizada a turma da EJA em Belo Horizonte/MG, tencionam influenciar a crença desses sujeitos que buscam, neste lugar, uma educação escolar.

No entanto, é possível compreender que neste espaço ocorre um processo de ensino aprendizagem. E o educando, através da formação educacional, pode avaliar e fazer suas escolhas religiosas, independente de alguma indução.

A EJA ocorre também em presídios, como na Penitenciária Major Eldo Sá Corrêa em Rondonópolis-MT. Ana Rita Martins, da Revista Nova Escola, descreve com relatos como ocorre esse processo nesse espaço. Durante quatro dias por semana, em dois turnos de três horas, 183 detentos cursam turmas de Alfabetização, Ensino Fundamental e Médio. É o único lugar e momento em que os educandos podem circular livremente sem algemas. E pelos relatos, as cartas de familiares que antes eram um amontoado de letras mortas, lidas por algum colega “alfabetizado”, ganham a leitura autônoma pelos frequentadores desse espaço.

Conforme o Censo Escolar 2014, o Brasil conta com cerca de 3,5 milhões de pessoas matriculadas na EJA, desses, 30% são matrículas de jovens com idades entre 15 e 19 anos. Essa modalidade de ensino acaba cumprindo a função de reinserção do jovem ao sistema educativo. Por um lado a disparidade entre idades gera uma preocupação entre os docentes que atuam nessa área, mas por outro lado, essa diversidade em sala, pode representar ganhos, pela possibilidade da troca de conhecimentos e experiências entre os educandos.

#### 4.5 CONSIDERAÇÕES SOBRE AS PESQUISAS

Além da modalidade de ensino EJA, nesta edição também aparece abordagem sobre outra forma de atendimento de alunos jovens e adultos, são os Centros de Estudos Supletivos (CES). Uma modalidade que também possibilita concluir a educação básica, e que respeita a diversidade e a trajetória dos sujeitos que tem essa necessidade escolar. Outra forma é a possibilidade do processo educativo ocorrer em espaços não escolares, como por exemplo, em centros religiosos e em penitenciárias. O que não significa estes serem espaços inadequados, porém no caso de centros religiosos é necessário observar o caráter laico da educação pública, e possibilitar um espaço educativo plural.

Em outra perspectiva, sobre o programa PROJOVEM Urbano, é abordada a necessidade da ampliação das políticas públicas principalmente com relação ao acolhimento dos filhos menores dos alunos participantes do programa, ou mesmo para estudantes da EJA. Isto é observado pelo alto número de evasão e desistências dos alunos desses programas por necessidades pessoais não atendidas através de políticas públicas. Outra forma é a oferta da



EJA diurna, uma possibilidade de adequar essa modalidade às características e necessidades dos alunos.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intencionalidade da pesquisa era identificar as abordagens e as principais problematizações das questões relacionadas à Educação de Jovens e Adultos na 34ª, 35ª e 36ª RA da ANPEd. Através desse trabalho, podemos concluir que a Educação de Jovens e Adultos, enquanto modalidade de Educação para atender aos sujeitos que não concluíram a educação básica na idade regular, apresenta uma trajetória de desafios, principalmente por ser proposta como uma alternativa para minimizar o problema da exclusão social. Dessa forma, os estudos, as análises e a valorização da EJA se justificam por sua contribuição à promoção da igualdade entre as pessoas.

No mundo, muitos países investem fortemente na Educação de Jovens e Adultos, entre eles Coreia do Sul e China, principalmente. A Europa reconhece a grande importância da educação de jovens e adultos para o futuro social e econômico das nações. Na América do sul, conforme levantamento divulgado pela UNESCO (*Education for All Global Monitoring Report*) o Brasil possui cerca de 14 milhões de adultos analfabetos. Com poucos investimentos nessa área, busca através de alguns programas instituídos por diferentes governos, a erradicação do analfabetismo. As políticas públicas ainda são insipientes nessa modalidade de ensino, e ela acontece em geral, com condições mínimas de funcionamento. Aliado a isso, a baixa autoestima dos professores e alunos resulta num ensino aprendizagem com baixos índices de aproveitamento e altas taxas de evasão e desistência.

Após a leitura dos trabalhos apresentados nas reuniões anuais da ANPEd nos anos de 2011 a 2013, percebe-se que as produções não se diferenciam em suas bases epistemológicas, mas estão centradas no PROEJA, ENCCEJA, Pesquisas de Casos, Currículo e PROJOVEM.

Sendo que no PROEJA os trabalhos apresentados em 2011 na 34ª RA, pelo menos sete abordam sobre o programa como política de profissionalização de jovens e adultos. Alguns resultados destas pesquisas demonstram: à resistência ao programa por alguns atores escolares; a necessidade de práticas docentes voltadas para essa integração; a necessidade de visão interdisciplinar pelos docentes na organização dos conteúdos, entre outros aspectos. Na 35ª, se identifica abordagens sobre situações de preconceito que ocorrem entre alunos da EJA e PROEJA e discussões sobre o programa como imposição governamental. E na 36ª, entre outros temas, é possível destacar a pesquisa referente à construção de Projetos Políticos Pedagógicos e também sobre a Inclusão no processo da Educação de Jovens e Adultos.

As abordagens apresentadas sobre o ENCCEJA se referem ao propósito do programa como possibilidade avaliativa de qualidade ao ensino da EJA, ou como possibilidade de certificação no ensino fundamental.

Através das Pesquisas de casos, observou-se a relevância das ações alfabetizadoras para inúmeros sujeitos adultos e idosos que não tiveram oportunidade de estudar na infância ou adolescência, em geral, muitos marcados por um contexto histórico de negação de direitos. Por outro lado, os trabalhos também mostram a busca progressiva por essa modalidade de ensino, o elevado número de evasões, os motivos que levam esses alunos a abandonar, ou serem excluídos, da escola regular.

A Educação de Jovens e Adultos como uma modalidade de ensino, e de acordo com as abordagens das pesquisas, têm características próprias. O modelo que está posto nas escolas apresenta uma distância entre o currículo prescrito e o currículo vivido dos alunos. Desse modo, também há a necessidade imprescindível de um currículo diferenciado em relação à educação escolar na idade certa, para que o jovem não busque pela EJA, e se mantenha na escola regular.

Além do mais, os alunos da EJA são confrontados diariamente com desafios em relação à aprendizagem de conteúdos, e muitas vezes são classificados como estudantes de “segunda categoria”, pelos professores, gestores e até pela sociedade. Nessa perspectiva, a temática Currículo poderia ter sido mais abordada nas pesquisas da ANPEd nesse período analisado, ou mesmo apontar caminhos e/ou propostas mais assertivas para essa modalidade de ensino.

Nas análises da proposta do PROJOVEM, os trabalhos destacam fortemente a evasão dos alunos desse programa, e levantam os principais motivos que os levam a tomar tal decisão. Desse modo, algumas pesquisas feitas com alunos do PROEJA/EJA, verificaram pelos relatos, que sobressaem algumas necessidades deles para continuar os estudos, entre estas citam a necessidade de salas de acolhimento para os filhos durante sua permanência na sala de aula.

Entre estas questões, as pesquisas analisadas, também apresentam diversas abordagens em relação à formação do professor alfabetizador de jovens e adultos, ressaltando a necessidade de saberes específicos para atuar nessa modalidade de ensino. Em que, o processo de formação inicial, na graduação, desse profissional é nulo ou insuficiente, ocasionando um

ensino aprendizagem insignificante ao educando e levando-o muitas vezes à desistência do programa.

A trajetória histórica da EJA no Brasil passou por diversas fases e interferências no contexto histórico, político e social de cada época. A garantia do direito universal à alfabetização e a educação básica, está entre os temas abordados na V CONFITEA. Dessa forma, verificou-se ainda a necessidade de superar muitos desafios em relação a essa modalidade de ensino no Brasil. Entre elas estão: a organização dos espaços, conteúdos e metodologias adequados, formação dos educadores, renovação de currículo, são alguns elementos a serem superados. E as políticas públicas devem estar voltadas para a inclusão, à emancipação e para a autonomia do sujeito em formação.

Assim, o desafio sobre a análise das produções publicadas nos três anos, 2011 a 2013, está se encerrando. Foi um trabalho relevante e significativo para a formação, e para uma melhor compreensão do processo da Educação de Jovens e Adultos. No decorrer das leituras e análises, se percebeu muitas temáticas semelhantes e ausência de outras, como por exemplo, pesquisas relativas à Educação para as relações étnico-raciais, e sobre os analfabetos, onde estão, onde ocorre a maior incidência, e porque ocorre, já que o índice ainda é numeroso. As pesquisas mais específicas poderiam servir como parâmetros aos governantes para pensar em projetos mais intrínsecos e de acordo com a demanda de cada região do Brasil. Os programas existentes e destacados nas publicações ainda parecem paliativos, e em geral, não atendem a todas às especificidades regionais.

## 6 REFERÊNCIAS

ADELINO, Paula R.; FONSECA, Maria da C. F. R. **Matemática e texto: práticas de numeramento num livro didático da Educação de Pessoas Jovens e Adultas.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 35, 2012, Porto de Galinhas. Disponível em: <[http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT18%20Trabalhos/GT18-1413\\_int.pdf](http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT18%20Trabalhos/GT18-1413_int.pdf)>. Acesso 12/10/2015.

ALVES, Felipe L. da C. **Evasão no PROJOVEM URBANO: uma questão de origem?** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 35, 2012, Porto de Galinhas. Disponível em: <[http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/posteres/GT18/GT18-2335\\_int.pdf](http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/posteres/GT18/GT18-2335_int.pdf)>. Acesso em: 30/09/2015.

ANDRADE, Flávio A.; SANTOS, Mary E. S. **Identidades reconhecidas: a história de vida do educador como fator de sucesso no âmbito da educação das pessoas jovens e adultas.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 35, 2012, Porto de Galinhas Disponível em: <[http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT18%20Trabalhos/GT18-2198\\_int.pdf](http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT18%20Trabalhos/GT18-2198_int.pdf)>. Acesso em: 21/10/2015.

ARREVABENI, Monica C. **Idosos e Tecnologias: anseios, dificuldades e sucessos.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 35, 2012, Porto de Galinhas. Disponível em: <[http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT18%20Trabalhos/GT18-1280\\_int.pdf](http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT18%20Trabalhos/GT18-1280_int.pdf)>. Acesso em: 05/10/2015.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO e PESQUISA EM EDUCAÇÃO. **Apresentação.** Disponível em: <<http://www.anped.org.br/anped/sobre-a-anped/apresentacao>> Acesso em: 19/09/2015.

BARCELOS, Luciana B. **Diagnóstico de um Centro de Estudos Supletivos. O que é qualidade na Educação de Jovens e adultos?** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 35, 2012, Porto de Galinhas. Disponível em: <[http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/posteres/GT18/GT18-1424\\_int.pdf](http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/posteres/GT18/GT18-1424_int.pdf)>. Acesso em: 02/10/2015.

BRASIL. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. Portaria Ministerial n. 2.270, de 14 de agosto de 2002. Institui o Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos – ENCCEJA.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. SECRETARIA-GERAL DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. SECRETARIA NACIONAL DE JUVENTUDE. COORDENAÇÃO NACIONAL DO PROJOVEM URBANO. Projeto Pedagógico Integrado – PPI PROJOVEM Urbano. Brasília, 2008b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA.** Documento Base, 2006b.

BRASIL, MEC. **Documento Base do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.** Brasília, 2009.

BRASIL. **INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS.** Portaria Ministerial n. 2.270, de 14 de agosto de 2002. Institui o Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos – ENCCEJA.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE n. 11/2000.** Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos. Brasília, 2000.

BRASIL. **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/194-secretarias-12877938/secad-educacao-continuada-223369541/17462-projovem-urbano-novo>>. Acesso 27/10/2015.

\_\_\_\_\_. **PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Educação Profissional Técnica de Nível Médio / Ensino Médio.** Documento Base. Brasília: MEC, agosto 2007.

BAPTISTA, Anderson J. L. **A integração da educação profissional à educação de jovens e adultos: novos rumos para EJA no século XXI?** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 36, 2013, Goiânia. Disponível em: <[http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_posteres\\_aprovados/gt18\\_posteres\\_aprovados/gt18\\_2664\\_texto.pdf](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_posteres_aprovados/gt18_posteres_aprovados/gt18_2664_texto.pdf)>. Acesso em: 25/09/2015.

BARCELOS, Luciana B. **Centro de Estudos Supletivos O que é qualidade na Educação de Jovens e Adultos?** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 36, 2013, Goiânia. Disponível em: <[http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_trabalhos\\_aprovados/gt18\\_trabalhos\\_pdfs/gt18\\_2688\\_texto.pdf](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt18_trabalhos_pdfs/gt18_2688_texto.pdf)>. Acesso em: 25/09/2015. Acesso em: 26/09/2015.

BREGONCI, Aline de M. **Estudantes surdos no PROEJA: o que nos contam as narrativas sobre os seus percursos.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 36, 2013, Goiânia. Disponível em: <[http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_trabalhos\\_aprovados/gt18\\_trabalhos\\_pdfs/gt18\\_3371\\_texto.pdf](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt18_trabalhos_pdfs/gt18_3371_texto.pdf)>. Acesso em 30/09/2015.

CARVALHO, Marcelo P. **A Educação de Jovens e Adultos nos governos LULA (2003-2010): incongruências das políticas e do FUNDEB.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 35, 2012, Porto de Galinhas. Disponível em: <[http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT18%20Trabalhos/GT18-1734\\_int.pdf](http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT18%20Trabalhos/GT18-1734_int.pdf)>. Acesso em 10/10/2015.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; DA SILVA, Roberto. **Metodologia Científica.** 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CHILANTE, Edinéia F. N. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA): prioridades educacionais e formulação de políticas.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 34, 2011, Natal. Disponível em: <<http://34reuniao.anped.org.br/images/posteres/GT18/GT18-454%20int.pdf>>. Acesso em: 30/08/2015.

CONCEIÇÃO, Letícia C. da; NAKAYAMA, Luiza. **A EJA frente ao enigma das idades: decifrá-lo ou ser por ele devorado?** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 36, 2013, Goiânia. Disponível em: <[http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_trabalhos\\_aprovados/gt18\\_trabalhos\\_pdfs/gt18\\_3214\\_texto.pdf](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt18_trabalhos_pdfs/gt18_3214_texto.pdf)>. Acesso em: 26/09/2015.

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE A EDUCAÇÃO DE ADULTOS, V, 1997, Hamburgo, Alemanha. **Declaração de Hamburgo: agenda para o futuro.** Brasília. SESI/UNESCO, 1999.

DEUS, Milene M. M. de. **A Interdisciplinaridade na EJA: um estudo de caso.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 34, 2011, Natal. Disponível em: <<http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT18/GT18-164%20int.pdf>>. Acesso em: 06/09/2015.

DINIZ, Adriana V. S. **Estudar e Aprender ao longo da vida: análise de dilemas enfrentados por sujeitos adultos.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 34, 2011, Natal. Disponível em: <<http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT18/GT18-1253%20int.pdf>>. Acesso em: 06/09/2015.

DUARTE, Aldimar J.; GUIMARÃES, Maria T. C. **A mediação da educação escolar na formação de jovens da periferia.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 35, 2012, Porto de Galinhas. Disponível em: <[http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT18%20Trabalhos/GT18-1440\\_int.pdf](http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT18%20Trabalhos/GT18-1440_int.pdf)>. Acesso em: 03/10/2015.

EBC. **Educação.** Disponível em: <<http://www.ebc.com.br/educacao/2015/05/30-dos-alunos-da-educacao-de-jovens-e-adultos-tem-entre-15-e-19-anos-no-brasil>> Acesso em 15/11/2015.

FERNANDES, Fátima L. **Cartas ao Congresso Nacional: expressões escritas da cidadania no processo constituinte de 1988.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED: 36, 2013, Goiânia. Disponível em: <[http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_posteres\\_aprovados/gt18\\_posteres\\_aprovados/gt18\\_2993\\_texto.pdf](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_posteres_aprovados/gt18_posteres_aprovados/gt18_2993_texto.pdf)>. Acesso em: 08/09/2015.

FERNANDES, Andrea da P. **Por entre trilhas... lembranças de jovens e adultos e os sentidos atribuídos à escola.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED: 36, 2013, Goiânia. Disponível em: <[http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_trabalhos\\_aprovados/gt18\\_trabalhos\\_pdfs/gt18\\_2628\\_texto.pdf](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt18_trabalhos_pdfs/gt18_2628_texto.pdf)>. Acesso em: 08/09/2015.

FERREIRA, Rosilaine G. da F. **“Como estudar se não tenho com quem deixar meus filhos?” um estudo sobre as salas de acolhimento do PROJOVEM Urbano.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED: 36, 2013, Goiânia. Disponível em: <[http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_posteres\\_aprovados/gt18\\_posteres\\_aprovados/gt18\\_2846\\_texto.pdf](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_posteres_aprovados/gt18_posteres_aprovados/gt18_2846_texto.pdf)>. Acesso em: 08/09/2015.

FRAIDENRAICH, Verônica. **EJA em segundo plano.** Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/politicas-publicas/modalidades/eja-plano-618045.shtml>>. Acesso em 07/10/15.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 43<sup>a</sup> ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler: três artigos que se completam.** São Paulo: Cortez, 2003.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. **Programa Nacional do livro Didático**. Disponível em: <<http://www.fnede.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-dados-estatisticos>>. Acesso em: 10/10/2015.

FURTADO, Eliane D. P.; LIMA, Kátia R. R. **EJA Ensino Médio e Educação Profissional possibilidades e limites no PROEJA**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd: 34, 2011, Natal. Disponível em: <<http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT18/GT18-702%20int.pdf>>. Acesso em: 10/09/2015.

GODINHO, Ana C. F. **Usos de si na circulação de saberes e valores no PROEJA: aproximações ao conceito de atividade discente**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd: 34, 2011, Natal. Disponível em: <<http://34reuniao.anped.org.br/images/posteres/GT18/GT18-174%20int.pdf>>. Acesso em: 25/09/2015.

HADDAD, Sérgio. **Por uma nova cultura de Educação de Jovens e Adultos, um balanço de experiências de poder local**. Novos caminhos em Educação de Jovens e Adultos – EJA. São Paulo: Global, 2007.

HYPOLITO, Alvaro L. M.; IVO, Andressa A. **Educação, Políticas Públicas e os processos de adesão e resistência à implantação de um curso na modalidade PROEJA**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 34, 2011, Natal. Disponível em: <<http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT18/GT18-993%20int.pdf>>. Acesso em: 24/09/2015.

HENRIQUE, Ana L. S.; BARACHO, Maria das G.; SILVA, Moises N. da. **Práticas Pedagógicas de Integração no PROEJA-IFRN: o que pensam professores e estudantes**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 34, 2011, Natal. Disponível em: <<http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT18/GT18-209%20int.pdf>>. Acesso em: 24/09/2015.

JEFFREY, Débora C. **O ENCEJA: entre a certificação e a indução de políticas educacionais**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 34, 2011, Natal. Disponível em: <<http://34reuniao.anped.org.br/images/posteres/GT18/GT18-1153%20int.pdf>>. Acesso em: 30/09/2015.

MARTINS, Ana Rita. **Saber libertador: uma escola dentro da penitenciária**. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/politicas-publicas/modalidades/saber-libertador-escola-dentro-penitenciaria-presos-presidio-mato-grosso-leitura-alfabetizacao-eja-529016.shtml>>. Acesso 15/11/2016.

MEC/SETEC. **Programa nacional de integração da educação profissional coma educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos**. Documento base. Brasília, 2005.

NUNES, José M. C. P. **Egressos da Educação de Jovens e Adultos e a permanência no ensino médio regular noturno**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 34, 2011, Natal. Disponível em: <<http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT18/GT18-120%20int.pdf>>. Acesso em: 15/09/2015.

OLIVEIRA, Heli S. de; SOARES, Leoncio J. G. **Educação de Jovens e Adultos e Espiritismo: arranjos arquitetônicos como programa curricular de EJA**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 36, 2013, Goiânia. Disponível em: <[http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_trabalhos\\_aprovados/gt18\\_trabalhos\\_pdfs/gt18\\_3395\\_texto.pdf](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt18_trabalhos_pdfs/gt18_3395_texto.pdf)>. Acesso em 20/09/2015.



PEREIRA, Aurea da S. **A Construção social das mulheres de Saquinho: narrativas e cenas de pesquisa: D. Amélia e as memórias de escola.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 34, 2011, Natal. Disponível em:

<<http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT18/GT18-1198%20int.pdf>>. Acesso em 29/09/2015.

PORCARO, Rosa. C.; SOARES Leoncio J. G. **Caminhos e desafios a formação de educadores de jovens e adultos.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 34, 2011, Natal.

Disponível em: <<http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT18/GT18-659%20int.pdf>>. Acesso em 30/09/2015.

SANTOS, Patrícia C.; PEREIRA, Tatiane B. **O discurso das revistas semanais brasileiras sobre a Educação de Jovens e Adultos.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 36, 2013, Goiânia. Disponível em:

<[http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_posteres\\_aprovados/gt18\\_posteres\\_aprovados/gt18\\_3359\\_texto.pdf](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_posteres_aprovados/gt18_posteres_aprovados/gt18_3359_texto.pdf)>. Acesso em: 25/09/2015.

SCOPEL, Edna G.; OLIVEIRA, Edna C. de; FERREIRA, Maria J. R. **A experiência de construção dos Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos do PROEJA no IF: construindo caminhos para efetivação de um currículo integrado.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 36, 2013, Goiânia. Disponível em:

<[http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_trabalhos\\_aprovados/gt18\\_trabalhos\\_pdfs/gt18\\_3231\\_texto.pdf](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt18_trabalhos_pdfs/gt18_3231_texto.pdf)>. Acesso em: 05/10/2015.

SILVA, Adriano L. da. **O PROEJA no Instituto Federal de Santa Catarina.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 35, 2012, Porto de Galinhas. Disponível em:

<[http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT18%20Trabalhos/GT18-1986\\_int.pdf](http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT18%20Trabalhos/GT18-1986_int.pdf)>. Acesso em: 24/10/2015.

SILVA, Waldeck C. da; ARAUJO, Flavia M. de B. **Formação de professores da educação de jovens e adultos: ensaio sobre a possibilidade de diálogo entre o conceito de capital cultural e a crítica à educação bancária.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 34, 2011, Natal.

Disponível em: <<http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT18/GT18-1006%20int.pdf>>. Acesso em: 20/09/2015.

SILVA, Beatriz P. T. da. **Currículos na EJA numa perspectiva emancipatória: o que dizem as práticas.** In: reunião anual da anped, 34, 2011, Natal. Disponível em:

<<http://34reuniao.anped.org.br/images/posteres/GT18/GT18-945%20int.pdf>>. Acesso em: 29/09/2015.

SILVA, Jailson C. da; FREITAS, Marinaide L. de Q. **O MOBREAL e as vozes dos sujeitos sertanejos, após quatro décadas.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 36, 2013, Goiânia.

Disponível em:

<[http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_trabalhos\\_aprovados/gt18\\_trabalhos\\_pdfs/gt18\\_2833\\_texto.pdf](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt18_trabalhos_pdfs/gt18_2833_texto.pdf)>. Acesso em: 24/09/2015.

SILVA, Jose M. N. da; DINIZ, Ana L. P.; BARACHO, Maria das G. **O PROEJA no IFRN-Campus Currais Novos e o desenvolvimento local: conexões possíveis.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 35, 2012, Porto de Galinhas. Disponível em:

<[http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT18%20Trabalhos/GT18-1870\\_int.pdf](http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT18%20Trabalhos/GT18-1870_int.pdf)>. Acesso em 20/10/2015.

SILVA, Rosemeire R. da. **Juventudes e pessoas adultas no ensino médio noturno em Maceió: desvelando expectativas e desilusões.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 35, 2012, Porto de Galinhas. Disponível em: <[http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT18%20Trabalhos/GT18-2366\\_int.pdf](http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT18%20Trabalhos/GT18-2366_int.pdf)>. Acesso em: 25/09/2015.

SOARES, Andreia C. da S. **O diurno na Educação de Jovens e Adultos: quem são esses sujeitos?** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 36, 2013, Goiânia. Disponível em: <[http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_trabalhos\\_aprovados/gt18\\_trabalhos\\_pdfs/gt18\\_2684\\_texto.pdf](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt18_trabalhos_pdfs/gt18_2684_texto.pdf)>. Acesso em: 30/09/2015.

SOUZA, Marta. **O sentido da escola para adultas pouco escolarizadas: a escola na contramão.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 35, 2012, Porto de Galinhas. Disponível em: <[http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT18%20Trabalhos/GT18-2039\\_int.pdf](http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT18%20Trabalhos/GT18-2039_int.pdf)>. Acesso em: 05/10/2015.

UNESCO. **Fóruns de Educação de Jovens e Adultos.** Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/pt/brasil/education/educational-quality/youth-and-adult-education/the-youth-and-adult-education-forums/>>. Acesso em 18/10/2015.

UNESCO. CONFINTEA V. **Declaração de Hamburgo.** V Conferência Internacional de Educação de Adultos. Hamburgo, Alemanha, jul. 1997.

VALLE, Mariana C. A. do. **A prática da leitura literária de mulheres na EJA.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 34, 2011, Natal. Disponível em: <<http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT18/GT18-1207%20int.pdf>>. Acesso em: 25/09/2011.

VARELLA, Maria da C. B. **EJA e Educação Especial: caminhos que se cruzam.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 34, 2011, Natal. Disponível em: <<http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT18/GT18-831%20int.pdf>>. Acesso em: 20/09/2015.

VIANNA, Catia M. S. de V. **Professores de Educação de Jovens e Adultos e Museus: percepções, usos e desusos.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 36, 2013. Disponível em: <[http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_posteres\\_aprovados/gt18\\_posteres\\_aprovados/gt18\\_2826\\_texto.pdf](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_posteres_aprovados/gt18_posteres_aprovados/gt18_2826_texto.pdf)>. Acesso em: 28/09/2015.

VIEIRA, Tatiana de S. **A trajetória do PROEJA no IFes Campus Vitória: tecendo os fios do movimento de construção da identidade dos alunos da educação de jovens e adultos integrada à educação profissional.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 34, 2011, Natal. Disponível em: <<http://34reuniao.anped.org.br/images/posteres/GT18/GT18-909%20int.pdf>>. Acesso em: 05/09/2015.