

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Elis Aparecida Matias Faustino¹

Franciane Sousa Ladeira Aires²

RESUMO: O trabalho apresenta como objetivo geral compreender os fatores que influenciam no desenvolvimento da Alfabetização de Jovens e Adultos. Além disso, busca-se para tanto, refletir sobre a historicidade que envolve a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil e sobre as contribuições de Paulo Freire para essa modalidade. A composição metodológica de caráter qualitativo e bibliográfico selecionou trabalhos relacionados à EJA apresentados nas reuniões nacionais da Associação Nacional Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped). Conclui-se, que a partir da leitura e análise de artigos apresentados no Grupo de Trabalho (GT) 18 “Educação de Pessoas Jovens e Adultas”, das últimas 6 reuniões nacionais da Anped (da 34^a à 39^a), as práticas pedagógicas devem ser integradas, isto é, devem ocorrer interdisciplinaridade, para que haja integração do currículo; equilíbrio entre as atividades, ou seja, não sendo somente práticas, mas também teóricas; serem embasadas na realidade de seu público, na vivência de seus educandos, exatamente, como Freire enfatizava, e relacionarem educação e trabalho em uma formação integral em uma concepção freireana. Assim, não haveria tantos fatores que dificultam o processo de Alfabetização de Jovens e Adultos.

Palavras-chave: Alfabetização de Jovens e Adultos; Paulo Freire; Práticas pedagógicas; Professor/a. Anped.

1. Primeiras Palavras

Não existe tal coisa como um processo de educação neutra. Educação ou funciona como um instrumento que é usado para facilitar a integração das gerações na lógica do atual sistema e trazer conformidade com ele, ou ela se torna a “prática da liberdade”, o meio pelo qual homens e mulheres lidam de forma crítica com a realidade e descobrem como participar na transformação do seu mundo.

Paulo Freire

O pensamento de Paulo Freire vem ao encontro com a minha maneira de enxergar a educação, pois a vejo, não como uma, mas como várias formas de liberdade e, conseqüentemente, de transformação. Acredito que, o processo da alfabetização seja o que

¹ Graduanda/o do curso de Pedagogia pela Universidade Federal de Lavras – UFLA, e-mail: elismatiasfaustino@gmail.com

² Mestra em Educação pela Universidade Federal de São João Del Rei (UFSJ). Professora do Núcleo de Educação da Infância da Universidade Federal de Lavras (UFLA) e professora do curso de Pedagogia a distância da Cead na mesma instituição. E-mail: franciane.aires@ufla.br

mais proporciona esse sentimento de liberdade, pois conseguir ler palavras ou frases pela primeira vez sem a ajuda do outro é como tirar uma venda dos olhos ou acender uma luz em meio à escuridão e tornar tudo nítido, visível e passível de entendimento. Infelizmente, ainda hoje, existem milhões de jovens e adultos que não conseguem ter essa nitidez, pois não sabem ler e escrever o próprio nome, muitos dizem se sentirem cegos diante dessa realidade em que vivem, e isso sempre me causou inquietude.

Dá a importância da Educação de Jovens e Adultos (EJA), uma modalidade de ensino destinada ao atendimento de discentes que por razões diversas, não conseguiram concluir na idade própria os estudos do Ensino Fundamental ou do Ensino Médio. E aqui, será tratada a parte do processo de alfabetização de jovens e adultos, ou seja, o processo inicial de alfabetização.

Fui levada a este tema por haver em meu meio familiar algumas pessoas muito amadas e queridas por mim, as quais, não sabiam ler e escrever o próprio nome e que tentaram aprender a ler e a escrever na idade adulta, pois sonhavam com isso, não querendo ser dependentes de outras pessoas para esse fim, mas não obtiveram sucesso. Persistiram por um tempo, mas acabaram chegando à conclusão de que era impossível esse aprendizado a elas. Justo elas que aprenderam coisas tão difíceis aos olhos de muitos, em suas rotinas, como costurar como se fossem modistas, bordar, tricotar, tecer crochês e cozinhar comidas dignas de um chef de cozinha, sem contar a sabedoria de vida que traziam consigo. Isso sempre perturbou meus pensamentos e sentimentos.

Hoje, embora não as tenham mais fisicamente presentes em minha vida, fico pensando nesse anseio que elas tinham. Considero que, o aprender a ler e a escrever, era realmente uma busca pela liberdade, pela transformação pessoal e do mundo ao redor delas, pois se sentiam diminuídas e sempre se justificavam por não terem a oportunidade de estudar, porque, precisaram trabalhar na infância. Essa realidade se estende a tantas outras pessoas, bem próximas a nós.

Digo isso, porque encontro, quase que diariamente, em meu local de trabalho, pessoas em igual situação às pessoas da minha família. Trabalho em uma loja e sempre preciso colher assinaturas em contratos de vendas e, é bastante comum homens e mulheres adultas colocarem suas digitais no campo de assinatura, por não saberem escrever o próprio nome, o que gera constrangimentos. Diante de todas essas situações, almejo compreender por que, ainda jovens e adultos se encontram nessa situação, quais as dificuldades a serem superadas quanto ao processo de alfabetização destinado a esse público. Portanto, busco compreender os

motivos que impossibilitam que essas pessoas se alfabetizem. Desse modo, surge minha questão investigativa: Existem fatores que dificultam o processo de Alfabetização de Jovens e Adultos e quais as práticas utilizadas para o trabalho com essa modalidade?

Assim, como objetivo geral busca-se compreender os fatores que influenciam no desenvolvimento da Alfabetização de Jovens e Adultos. E como objetivos específicos têm-se: compreender as práticas pedagógicas utilizadas no processo de Alfabetização desse público e investigar o que dificulta tal processo, por meio de estudos e pesquisas apresentados no Grupo de Trabalho 18 “Educação de Pessoas Jovens e Adultas”, da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED).

Dessa forma, antes de adentrar ao estudo dos trabalhos da Anped, se faz necessário, refletir sobre a historicidade da Educação de Jovens e Adultos, e sobre as contribuições de Paulo Freire para o processo de Alfabetização desse público.

2. Alfabetização de Jovens e Adultos

2.1 Percurso histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil e seu desenvolvimento até os dias atuais

Paraná (2006, p. 27) explica que, “essa modalidade de ensino possui um público diversificado com relação à faixa etária, a situação socioeconômica e cultural, ao tipo de ocupação que exerce e o motivo pelo qual ingressaram na EJA”. E essa diversidade de características e fatores pode ser percebida sendo construída ao longo da historicidade, desde os primórdios da colonização portuguesa em nosso país.

Entre as diretrizes básicas compostas por D. João III, é encontrada uma relacionada à conversão dos povos originários à fé católica pela catequese e pela instrução. Assim, em 1549 chegou ao Brasil com Tomé de Souza, quatro padres e dois irmãos jesuítas chefiados por Manoel da Nóbrega.

Pelo fato de catequizarem os indígenas, os jesuítas supracitados contribuíram em muito para a educação nos moldes católicos de toda esta nova população. É interessante comentar que os jesuítas não catequisavam apenas às crianças indígenas, mas também os indígenas adultos, ou seja, estes eram submetidos às acentuadas atividades culturais e educacionais (STEPHANOU; BASTOS, 2005).

Portanto, pode-se dizer que a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, iniciou-se de uma maneira bem subentendida na época dos jesuítas, pois como revela Sthephanou e Bastos (2005), os jesuítas catequisavam também os adultos.

Com essas ações, “os jesuítas no Brasil, fizeram da educação um agente eficiente da colonização, dando os passos iniciais para a criação de uma unidade nacional” (ROMANELLI, 2001, p. 24). Assim, através deles foram originados os primeiros colégios, em São Vicente, em Salvador e, depois, em Paranaguá, no litoral de São Paulo; e no Rio de Janeiro, em Ilhéus, Recife, Olinda e Belém do Pará.

Como se pode verificar, a história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil iniciou-se no Brasil Colônia, com a chegada dos jesuítas ao país, que tinham a função de catequisar os indígenas e escravos, além de cuidar da educação dos filhos dos portugueses que também vieram viver no Brasil.

Eis que, chegou a pré-República, após uma passagem de tempo de aproximadamente 250 anos, quando as primeiras letras nas áreas rurais foram, ao longo de anos, preferência dos proprietários que consentiam, ou não, quanto ao ensino das primeiras letras aos seus empregados livres, comumente delegando este encargo aos seus filhos e filhas; sendo doutrinado apenas o essencial, a alfabetização; ao passo que, os filhos dos proprietários obtinham o ensino primoroso do/a educador/a particular. No que se refere ao escravizado, este era fadado a atividade laboral, afastado da educação (PARANÁ, 2006).

Em 1854, foi criada a primeira escola noturna no Brasil com o objetivo de alfabetizar os trabalhadores analfabetos, expandindo-se muito rapidamente. Até 1874 já existiam 117 escolas, sendo que as mesmas possuíam fins específicos, como por exemplo: “no Pará para a alfabetização de indígenas e no Maranhão para esclarecer colonos de seus direitos e deveres” (PAIVA, 1973, p. 23).

Em janeiro de 1881, foi criado o Decreto nº 3.029, conhecido como "Lei Saraiva" em referência ao Ministro do Império José Antônio Saraiva, o qual era encarregado pela entidade do "título de eleitor". Tal Decreto condenava o voto dos analfabetos por acreditar na educação como progresso social. O analfabetismo, então, estava associado à incapacidade e à inabilidade social. A retirada dos jesuítas, no século XVIII, dissolveu o ensino de adultos nesta finalidade, sendo este conflito resgatado no período posterior (PAIVA, 1973).

Durante a transição do Império-República (1887-1897), a educação foi considerada como a solução dos problemas da nação. Houve o crescimento da rede escolar, e as "ligas contra o analfabetismo", surgidas em 1910, que visavam à imediata supressão do

analfabetismo, vislumbrando assim o voto do analfabeto (PAIVA, 1973). Foi nesse período que deram início as mobilizações para que educação passasse a ser dever do Estado, sendo este um período de intensos debates políticos.

Essas discussões se alastraram intensamente nas décadas de 1920 e 1930. Com a Revolução de 1930, com as mudanças políticas e econômicas e o processo de industrialização no Brasil, a EJA começa a ganhar um novo sentido na educação brasileira, sendo, em 1934, estabelecido o ensino do primário integral, com frequência obrigatória e gratuita como dever do Estado, extensiva para adultos como direito constitucional (ROCHA, 2008).

Antes da década de 1940, a educação de adultos era compreendida como uma extensão da escola formal para todos, sobretudo para os habitantes da zona rural, isto é, uma democratização da escola formal (RIBEIRO, 2000).

Foi a partir da década de 1940, com altos índices de analfabetismo detectados, que o governo decidiu criar um fundo voltado para à alfabetização de adultos analfabetos, pois as pessoas adultas analfabetas eram vistas como pessoas marginalizadas, inferiores, incapazes em todos os sentidos e submetidos a menoridade econômica, jurídica e política. Nesse período, o analfabetismo era visto como causa da pobreza (ROCHA, 2008).

Em 1942, o Fundo Nacional do Ensino Primário propunha a ampliação do ensino primário e incluiu o Ensino Supletivo para os adultos. Naquele momento, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), denunciou as imensas desigualdades existentes entre os países e alertou para o papel que a educação deveria desempenhar, em especial, a Educação de Jovens e Adultos (RIBEIRO, 2000).

Em 1946, surgiu o Serviço de Educação dos Adultos (SEA) como um serviço especial do Departamento Nacional de Educação do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e algumas Campanhas como: Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) com início em 1947 e término em 1950; Campanha Nacional de Educação Rural (1952); Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (1958). Na década de 50, a educação de adultos passou a ser vista, principalmente como educação de base (ROCHA, 2008).

Tais campanhas, realizadas por iniciativa oficial entre 1946 e 1958, eram chamadas de cruzadas e objetivavam, sobretudo, a erradicação do analfabetismo, entendido como uma chaga, uma doença como a malária. Em razão disso, comentavam-se sobre os termos zonas negras³ de analfabetismo. Essas iniciativas aconteceram porque a Educação de Adolescentes e

³ Os meninos “pretos e pardos”, “ou eram impedidos de frequentar ou, em frequentando, não recebiam ‘uma ampla instrução’ porque eram pessoal e emocionalmente coagidos. Tanto a atuação dos pais

Adultos era uma das condições para que o Brasil se tornasse uma nação desenvolvida, mas o fracasso ficou evidenciado com o índice de 46,7% de pessoas analfabetas no ano de 1960 (SOARES, 2003).

Em 1958, o 2º Congresso Nacional de Educação de Adultos, no Rio de Janeiro, contou com a participação marcante de Paulo Freire. O Congresso abriu as portas para um programa permanente de enfrentamento do problema da alfabetização, abrindo possibilidades para o lançamento do Plano Nacional de Alfabetização de Adultos, comandado por Paulo Freire, um tratamento específico nos planos pedagógicos e didáticos para a educação de adultos, e extinto pelo governo vigente em 1964, depois de um ano de funcionamento (RIBEIRO, 2000).

Somente a partir do início da década de 1960 é que o analfabetismo começou a ser tratado como efeito da pobreza gerada por uma estrutura social desigual e começou a ser visto de uma nova maneira. Iniciando-se, então, uma grande mobilização da sociedade civil em torno das reformas de base, o que colaborou para a mudança das iniciativas públicas de educação de adultos (HADDAD; DI PIERRO, 2010).

Assim, uma nova visão sobre o problema do analfabetismo foi surgindo, junto à consolidação de uma nova pedagogia de alfabetização de adultos, que tinha como principal referência Paulo Freire - refletiremos sobre suas contribuições no item a seguir. Devido ao golpe militar em 1964, gerou-se uma ruptura nesse trabalho de alfabetização, já que a conscientização proposta por Freire passou a ser vista como ameaça à ordem instalada (ROCHA, 2008).

A ênfase nas atividades educacionais realizadas entre 1959 e 1964 se deve ao fato de a educação de adultos ser entendida a partir de uma perspectiva das causas do analfabetismo, articulada com as propostas ideológicas defendidas pelos grupos populares. A educação de adultos visava, além do processo ensino-aprendizagem, a prática educativa do refletir social (SOARES, 2003).

A partir daí, em 1967, o governo criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), voltado para o público de 15 a 30 anos, objetivando a alfabetização funcional; advindo da Lei nº 5.379, de 15 de dezembro do respectivo ano (ROCHA, 2008).

como a do professor não deixam dúvidas sobre a situação de desigualdade racial vivenciada pelas crianças negras, por outro lado, tal fato mostra também que aprender a ler, podia se constituir uma estratégia de reação, resistência e até mesmo de negação da condição escrava” (SILVA, 2002, p. 151). Usou-se o termo, conforme o referencial estudado, mas é reconhecido, como um termo que configura racismo.

Em 11 de setembro de 1971, foi assinada a Lei nº 5.692, chamada de Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Brasileira, com um capítulo que regularizava o Ensino Supletivo e recomendava aos Estados atender jovens e adultos que não haviam estudado ou não haviam concluído a escolarização na idade apropriada e proporcionar aperfeiçoamento ou atualização aos que tivessem seguido o ensino regular no todo ou em parte (HADDAD; DI PIERRO, 2010).

O Mobral foi extinto em 1985, após passar por inúmeras modificações nos seus objetivos, ampliando para outros campos de trabalho, como a educação comunitária e a educação de crianças (ROCHA, 2008).

E em 1988, foi promulgada a Constituição, que expandiu o dever do Estado em se tratando da EJA, assegurando o Ensino Fundamental obrigatório e gratuito para todos:

Artigo 205 - A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Portanto, a Constituição Federal propunha, como se revela acima, que as verbas públicas deveriam ser voltadas à educação pública. Nessa época, havia a Educar, criada em 1985, após o fim do regime militar e da ditadura. A Educar passou a fazer parte do Ministério da Educação e desenvolvia ações diretas de alfabetização, exercia a supervisão e o acompanhamento das instituições e secretarias que recebiam os recursos transferidos para execução de seus programas.

Em 1990, Ano Internacional da Alfabetização, quando a alfabetização deveria ser prioridade, o governo Collor extinguiu a Fundação Educar, não criando nenhuma outra que assumisse suas funções. A partir de então, há a ausência do Governo Federal como articulador nacional e indutor de uma política de alfabetização de jovens e adultos no Brasil (SOARES, 2003).

Assim, a Educação de Jovens e Adultos deixou de ser responsabilidade do governo federal, passando para os municípios que fizeram muitas experiências voltadas para essa modalidade. Dessa maneira, foi criado o Movimento de Alfabetização (MOVA), pela Secretaria Municipal de Educação da cidade de São Paulo na gestão de Paulo Freire; cuja proposta era trabalhar a alfabetização de jovens e adultos de acordo com a sua realidade socioeconômica, com o intuito de fazer um processo de alfabetização coparticipativo.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDBEN nº 9394/96, a Educação de Jovens e Adultos, é reconhecida como uma modalidade da educação básica, como se pode observar, no artigo: “destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (BRASIL, 1996). Além da elevação do nível de escolaridade da população, de acordo com o artigo 22 da LDBEN nº 9394/96, a EJA tem como finalidade o desenvolvimento da autonomia dos educandos, a sua preparação para o mercado de trabalho e para o prosseguimento nos estudos, assim como o compromisso com a formação humana dos mesmos.

No que diz respeito à década de 1990, a questão da Educação de Jovens e Adultos ficou evidenciada pela perspectiva cultural, jurídico e político dos direitos educativos dos sujeitos envolvidos nessa modalidade, adquiridos em décadas anteriores.

Apesar de todas essas propostas, segundo Freire (*apud* ROCHA, 2008, p. 10), “a UNESCO nos mostra, através de dados, que o número de analfabetos no mundo tem aumentado e o Brasil engrossa cada vez mais essas estatísticas”.

Na chegada do ano 2000, o Brasil possuía uma quantidade grande de pessoas que ainda não possuíam o domínio da leitura, da escrita e das contas. Havia quase 20 milhões de analfabetos considerados absolutos, passavam de 30 milhões os denominados analfabetos funcionais que foram à escola, contudo, por falta de uso da leitura e da escrita, retornaram à posição anterior. E também havia praticamente 70 milhões de indivíduos acima de 15 anos que não atingiram o nível mínimo constitucional, ou seja, o Ensino Fundamental (SOARES, 2003).

É preciso superar certas tendências restritivas na educação de Jovens e Adultos. Primeiramente, a ideia de campanha como algo emergencial, como se os resultados no processo educativo pudessem ser imediatistas, ou seja, a Educação de Jovens e Adultos deve ser um processo de preparação, execução e avaliação.

Nos anos 2000, a Educação de Jovens e Adultos ganhou uma nova atenção por meio do governo Lula. Assim, em 2003, por meio do Ministério da Educação (MEC), tornou-se primazia os atos para democratizar a admissão à educação em todos os níveis, por meio da continuidade do programa Brasil Alfabetizado e da elaboração de legislação, almejando a instituição de uma reforma universitária e a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) (ROCHA, 2008).

Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação e tem por objetivo proporcionar a elevação e uma nova distribuição dos investimentos em educação. Com as modificações que o Fundeb oferece, este novo Fundo atenderá não só o Ensino Fundamental [6/7 a 14 anos], como também a Educação Infantil (0 a 5/6anos), o Ensino Médio (15 a 17 anos) e a Educação de Jovens e Adultos, esta destinada àqueles que ainda não têm escolarização (PEREIRA, 2014, p. 1).

Além do Fundeb, o governo Lula também realizou outros programas, como o Programa Brasil Alfabetizado.

O Programa Brasil Alfabetizado apresenta avanços em relação às campanhas e programas de alfabetização promovidos no País desde a década de 1940 e especificamente em relação à Alfabetização Solidária, única iniciativa do governo federal entre 1998 e 2002. Inicialmente, deve-se valorizar o fato de ser um programa de iniciativa de governo, ao contrário do programa anterior, que punha na mão da sociedade civil a responsabilidade por um direito que só pode ser realizado pela ação efetiva do Estado (HADDAD; GRACIANO, 2009, p. 1).

O governo Lula tinha como meta erradicar o analfabetismo no Brasil e outras ações pós-alfabetização que buscavam ampliar o número de discentes concluindo o Ensino Fundamental, Profissionalizante e, em menor escala, a conclusão do Ensino Médio. Acerca dessas iniciativas vale destaque: o Projeto Escola de Fábrica, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM) e o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio para Jovens e Adultos (PROEJA) e o Fazendo Escola.

Mesmo a EJA tendo maiores iniciativas por parte do governo, que as das décadas anteriores, em 2006 o IBGE/PNAD 2005 (IBGE, 2006) apresentou dados que demonstravam o fato de que, dois anos após a implementação de novas iniciativas e políticas públicas destinadas a essa população, especificamente no período de 2003-2005, a queda percentual no número de analfabetos absolutos situou-se no reduzido patamar de 0,3%, ou seja, o Brasil chegou ao século XXI, com aproximadamente 20 milhões de analfabetos considerados absolutos, provando que apesar de um maior envolvimento voltado para essa modalidade de educação os resultados continuaram muito abaixo do desejado.

Todos os programas e projetos do governo Lula supracitados foram continuados no primeiro governo de Dilma Rousseff, assim foi instituída a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, aprovando o Plano Nacional de Educação (PNE), e o tratamento à Educação de Jovens e Adultos foi particularizado por metas 8, 9 e 10, como se mostra abaixo:

Meta 08: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudos no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística; Meta 09: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional. Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional (BRASIL, 2014, p. 12).

Diante do exposto, verifica-se que, apesar de todas as ações governamentais referentes ao EJA, atualmente, o analfabetismo entre a população de jovens e adultos no país é uma mazela social insistente, possui motivos históricos e representa problemas fundamentais não resolvidos. Apesar de sua constância e de o analfabetismo ser entendido como um atentado ao direito humano à educação, as inúmeras políticas públicas implantadas no decorrer da história não conseguiram dirimir o problema ou baixar os seus índices para padrões internacionais conciliáveis com o nível de desenvolvimento do Brasil. Dados de 2014 revelaram que:

Tem-se 13,1 milhões de pessoas acima de 15 anos de idade que não sabem ler nem escrever, o equivalente a 8,3% para esta faixa etária e, se diminuirmos o corte para 10 anos de idade, esse número sobe para 16 milhões de pessoas, 9,3% da população acima de 9 anos (PNAD, 2014).

Em comparação ao ano de 2000, no ano de 2014, houve uma queda expressiva de indivíduos jovens e adultos analfabetos, mas ainda falta muito a ser realmente feito em prol da Educação dessa parcela dos cidadãos brasileiros.

Foi no governo de Michel Temer, em 2016, que por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que ocorreu a última distribuição de livros didáticos ao público da EJA matriculados no Ensino Médio (DAHER, 2020). Também neste mesmo ano, ocorreu um preocupante recuo quanto a tudo que a EJA havia conquistado com muito esforço, ou seja, fechamento de turmas em todo o território brasileiro.

E assim, em 2018 por meio da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) foi revelado que 6,8% da população brasileira, sendo esse porcentual em número de 11,3 milhões de analfabetos, a partir da idade de 15 anos de idade (DAHER, 2020).

Com o atual governo Jair Messias Bolsonaro, os recursos financeiros para a EJA começaram a diminuir, sendo que em 2019, o então Ministro da Educação, Abraham

Weintraub, disponibilizou a quantia de R\$ 16,6 milhões, um valor bem inferior do que era previsto para o setor, R\$ 74 milhões; isto é, apenas 22% (DUTRA, 2021).

Além da escassez de recursos, a EJA, em 2019, também, sofreu um duro golpe de desarticulação, quando a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), encarregada de desenvolver políticas do setor para Estados e Municípios, foi extinta (DUTRA, 2021).

Em meio a todo esse caos de ajuste e apoio do governo atual quanto às políticas públicas relacionadas à EJA, uma quantidade assustadora de brasileiros, sendo mais da metade de jovens com aproximadamente 25 anos de idade não possuem Ensino Médio completo; uma parcela total de 52,6% da população no Brasil, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (DUTRA, 2021).

Em 2020, com o início da pandemia da Covid-19 no Brasil, ocorreu o fechamento das escolas, e conseqüentemente uma apreensão quanto a Educação Básica; especialmente em se tratando das escolas públicas. Muitas instituições em março de 2020, ainda não haviam retornado com as no EJA. Como tentativa de não ocorrer evasão escolar deste público, colocou-se em prática aulas remotas, contudo manifestaram muitas questões quanto a escassa estrutura nas escolas públicas, que não caminha lado a lado com o progresso tecnológico. E pelas mídias, vê-se o triste cenário desafiado pelos Estados e Municípios na tentativa de levar ao alunado aulas diariamente (SOUZA, 2020).

Conforme apresentado, desenraizar o analfabetismo da realidade brasileira é algo muito difícil. Foram séculos com governos que excluíram das políticas públicas o público a que hoje se destina a EJA. Também não foram elaborados programas e projetos consistentes, evidenciando dessa forma um descaso para com os indivíduos que não realizaram o Ensino Médio até os 18 anos, como se não merecessem uma segunda chance. Como afirma Darcy Ribeiro, educador, escritor e criador da Universidade de Brasília (UnB): “A crise da educação no Brasil não é uma crise; é um projeto” (PAIVA, 2018, p. 1).

2.2 As contribuições de Paulo Freire para a Alfabetização de Jovens e Adultos

Como foi descrito, nos anos 1950, Paulo Freire trouxe ao cenário brasileiro uma nova forma de alfabetizar. Foi algo tão marcante que até hoje, as contribuições de Freire em se tratando da Educação proporciona diversas ideias e experiências.

Freire influenciou os movimentos populares que ocorriam na década de 1960, destacando a valorização do diálogo e a interação como elementos essenciais para consolidar a libertação do educando garantindo-lhe o direito à Educação Básica. Segundo Silva (2014),

Freire via a educação em duplo plano instrumental, capaz de preparar técnicas e cientificamente a população para o mercado de trabalho, e que atendessem as necessidades concretas da sociedade, para isto elaborou uma proposta conscientizadora de alfabetização de adultos, cujo princípio básico era a leitura do mundo e as experiências do educando, desta forma sua proposta de alfabetização partia da realidade de vida do aluno para o aprendizado da técnica de ler e escrever (SILVA, 2014, p. 3).

Como se pode averiguar pela citação de Silva (2014), Freire queria atender os anseios da sociedade, pautado por uma alfabetização política tendo como base a leitura de mundo e as experiências, a realidade do educando. Era por meio da realidade do/a discente que ele seria alfabetizado, que ele iria ler escrever e agir de forma consciente com o mundo.

Dessa forma, Freire (1995, p. 45) comenta que, “aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de qualquer coisa, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade”. Assim, segundo Freire (1991), o/a educador/a deve levar em conta, como início para seu processo educativo, as vivências, conhecimentos que o/a educando/a tem, acrescidos das inúmeras experiências, como sociais, afetivas e cognitivas que passa no dia a dia. Esse é um dos desafios da EJA na atualidade.

Freire (1991) em sua obra *A Importância do Ato de Ler: três artigos que se completam*, relata que,

[...] é importante dizer, a “leitura” do meu mundo que, me foi sempre fundamental, não fez de mim um menino antecipado em homem, um racionalista de calças curtas. A curiosidade do menino não iria distorcer-se pelo simples fato de ser exercida, no que fui mais ajudado do que desajudado por meus pais. E foi com eles, precisamente, em certo momento dessa rica experiência de compreensão do meu mundo imediato, sem que tal compreensão tivesse significado malquerenças ao que ele tinha de encantadoramente misterioso, que eu comecei a ser introduzido na leitura da palavra. A decifração da palavra fluía naturalmente da “leitura” do mundo particular. Não era algo que se estivesse dando superpostamente a ele. Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi o meu quadro-negro; gravetos, o meu giz (FREIRE, 1991, p. 15).

Foi pelas palavras do mundo de Freire quando pequeno, que ele foi alfabetizado, ou seja, pelas palavras que ele estava acostumado em seu dia a dia, as palavras de suas experiências. Esse pensar de Paulo Freire é a verdadeira importância para que se tenha uma educação de qualidade na EJA, e na educação como um todo. Nesse sentido, Freire rebate a utilização de cartilhas, retratando sobre a importância de não se ensinar aos educandos algo que seja obscuro e inexplorado por eles. Para Freire o/a educador/a deve preferir e optar por conhecimentos do mundo trazido pelo educando, a fim de classificar o que ele compreende e domina com a aprendizagem em sala de aula. O educando se encontra no processo de aprender, entretanto se ele não compreende, ele simplesmente deixa de lado frases sem significado e sem incentivo (FREIRE, 1991).

As cartilhas vêm com textos prontos e esses não são planejados para trabalhar com a heterogeneidade em sala de aula. Portanto, “que significação, na verdade, podem ter, para homens e mulheres, camponeses ou urbanos, que passam um dia duro de trabalho ou, mais duro ainda, sem trabalho, textos como estes, que devem ser memorizados” (FREIRE, 1981, p. 15).

As cartilhas, do ponto de vista metodológico ou sociológico nada têm com a experiência do dia a dia dos alfabetizados da EJA, com sua prática, sua vivência. É que elas apresentam como forma de aprendizagem, como forma de alfabetizar, textos contendo casinhas simpáticas, acolhedoras, bem decoradas; casais risonhos; crianças bem nutridas, dizendo adeus aos pais para ir à escola (“família perfeita”) depois de um café da manhã fartureto (SOARES, 2005).

Em contrapartida, a realidade dos educandos não condiz com a apresentada nas cartilhas. Essa realidade quase sempre é bem heterogênea, como explica Prestes e Andrade (2017, p. 1): “negros, indígenas, ribeirinhos, população do campo, mulheres, idosos, pessoas em privação de liberdade, com necessidades educacionais especiais, populações de periferia urbana, trabalhadores com inserção precária no mercado, entre outros”.

Também Loch et al. (2011, p. 25) comenta que,

Os educandos, por inúmeras razões nas suas trajetórias de vida, não frequentaram a escola na fase adequada, assumindo espaços de manutenção e de cuidados familiares, ocupando espaços de informalidade no desenvolvimento social e profissional, e encontram-se à margem do sistema capitalista, sem a oportunidade da estabilidade profissional ou familiar, marcados pelas chagas da desigualdade.

Muitos destes indivíduos regressam à instituição escolar com a expectativa de mudar de vida, transformar sua autoimagem, ter estabilidade empregatícia; enfim sobreviver de forma diferente e vivenciar coisas diferentes. Mas, muitas vezes, não alcançam o que desejam porque, na EJA, os conteúdos trabalhados são vazios de significado para eles, distantes das suas realidades e necessidades (LOCH et.al., 2011).

Segundo Freire (1991),

Para a concepção crítica, o analfabetismo nem é uma chaga, nem uma erva daninha a ser erradicada, nem tampouco uma enfermidade, mas uma das expressões concretas de uma realidade social injusta. Não é um problema estritamente linguístico nem exclusivamente pedagógico, metodológico, mas político, como a alfabetização através da qual se pretende superá-lo (FREIRE, 1991, p. 16).

É exatamente nesse ponto que o/a educador/a deve respeitar a realidade do educando da EJA e trabalhar um conteúdo que respeite o modo de viver e de ser daquele que ele está tentando alfabetizar. A verdadeira e consciente alfabetização de jovens e adultos deve seguir essa regra de conduta. Além do que a EJA deve constituir-se, assim, em um espaço acolhedor, instigando-lhes à criticidade e não visando apenas à sua formação técnica/profissionalizante.

A práxis freireana também contribui para o ensinamento de qualidade do público da EJA. Freire (1991), comenta sobre a relação entre alfabetizando e alfabetizador, em que o segundo seja um mediador no processo de ensino-aprendizagem, devendo eles terem promovendo uma interação com o propósito de que ambos possam aprender juntos outras possibilidades na realidade da vida. É um aprendizado em conjunto, ou seja, educando e educador/a são peças essenciais na educação.

Parafraseando Paulo Freire, a relação entre educador/a e educando/a da EJA deve partir da observação das disposições sociais, econômicas e culturais dos educandos, suas famílias e o seus arredores. A ação educativa ocorre na relação entre educador/a e educando/a, contudo é mediada pela aspiração contínua que provoca a curiosidade, que traz a ação de aprender com significado, na qual o educador saiba o que irá ministrar e, por conseguinte, incentiva o educando a questionar, a conhecer, pois conforme Paulo Freire (2007):

Antes de qualquer tentativa de discussão de técnicas, de materiais, de métodos para uma aula dinâmica assim, é preciso, indispensável mesmo, que o professor se ache “repousado” no saber de que a pedra fundamental é a curiosidade do ser humano. É ela que me faz perguntar, conhecer, atuar, mais perguntar, reconhecer (FREIRE, 2007, p. 86).

Como se pode verificar, Freire (2007) destaca que, antes de qualquer elaboração de técnica para ensinar o educando, o/a professor/a da EJA deve ser curioso diante de seus discentes. O/A professor/a deve perceber as reais necessidades dos educandos, pois assim será mais fácil trabalhar com eles, através da motivação, e conseqüentemente se utilizará de estratégias motivacionais, pois o resultado dessa ação será a aprendizagem.

Essa ação realizada pelo/a professor/a pode ser desenvolvida despertando no/a discente o interesse pelo assunto, mostrando aplicações no seu dia a dia, ou seja, na sua realidade; trabalhando de forma concreta, incentivando o trabalho em grupo, variando as atividades propostas para não virar rotina, mostrar o conteúdo de forma diferente e criativa, valorizar o esforço dos/as educandos e elogiar o resultado. Em meio a tudo isso, é importante expor ideias, compartilhar experiências e relacionar o conteúdo às situações da vida real.

Segundo Freire (2003, p. 52), “o papel do professor e da professora é ajudar o aluno e a aluna a descobrirem que dentro das dificuldades há um momento de prazer, de alegria.” O/A professor/a é o principal condutor que leva o/a discente a conhecer, e conseqüentemente construir valores e conceitos referentes à sua inteligência, pois caminham juntos e são inseparáveis.

O/A educador/a, o qual o/a educando tem relação, possui papel de mediador nessa situação, produzindo assim um convívio satisfatório entre eles, fazendo com que o/a discente da EJA se sinta acolhido e motivado a conhecer a si próprio. Para existir aprendizagem satisfatória é primordial que ocorra uma boa relação entre todos os envolvidos no processo.

Para isso, é essencial o diálogo diário entre ambos, como Freire destaca em suas obras, como a Educação e Atualidade Brasileira (2001), por meio da prática de suas metas chegam à possibilidade do saber historicamente efetuado pela execução cultural da humanidade.

Entretanto, o conceito de dialogar para Freire (2003), vai além de uma ação comunicativa entre educador/a e educando/a; significa a necessidade de resgatar a dimensão dialógica da aprendizagem, próprio da natureza humana; de perceber num processo coletivo de ação e reflexão, os condicionantes, a indiferença, a definição de classe; o questionamento da própria vida; num procedimento constante de conscientização. Neste sentido, a prática educativa é demasiadamente um ato político.

Ainda conforme Freire (2003, p. 177), “o educador ou educadora como um intelectual tem que intervir. Não pode ser um mero facilitador”, sendo assim será um profissional pleno em sua função pedagógica, na qualidade de organizador do processo ensino e aprendizagem.

É perceptível que o trabalho dos/as educadores/as do EJA, exerce função primordial na construção do aprendizado, pois é o/a educador/a quem determinará os elos e as ligações frente aos seus discentes, podendo colaborar de modo benéfico ou não no transcorrer desse processo.

Ao refletir sobre a questão do ensino aprendizagem, Freire destaca sobre o que o/a educador/a da EJA necessita desenvolver para ensinar, não sendo transigente e ambíguo diante do conteúdo de ensino. A respeito dessa questão ele revela:

Para mim é impossível compreender o ensino sem o aprendizado e ambos sem o conhecimento. No processo de ensinar há o ato de saber por parte do professor. O professor tem que conhecer o conteúdo daquilo que ensina. Então para que ele ou ela possa ensinar, ele ou ela tem primeiro que saber e, simultaneamente com o processo de ensinar, continuar a saber por que o aluno, ao ser convidado a aprender aquilo que o professor ensina, realmente aprende quando é capaz de saber o conteúdo daquilo que lhe foi ensinado (FREIRE, 2003, p. 79).

Portanto, o grande enfrentamento do/a educador/a é, pela formação continuada, procurar incentivos teóricos e práticos, para a prática do ensino, para o entendimento de que o conteúdo a ser ministrado é um resumo da humanidade, e que ao ser apreciado como interessante, leva o/a educando a seguir por ele, suscitando inquietações que o fazem prosseguir ainda mais, ou seja, ele se sentirá motivado a querer aprender mais.

De sua própria experiência, Freire retira as características que o/a professor/a da EJA deve desenvolver, como por exemplo, a dialogicidade, como já dito. Essa característica deve ser o começo de tudo, além da humildade, do reconhecimento à capacidade do/a educando, deve desenvolver uma relação também de profundo respeito, de forma afetuosa, quase amorosa, com o tema a ser trabalhado com o educando (FREIRE, 1997).

Freire (1995) também destacava sobre a formação de docentes como um dos eixos centrais da EJA, desde a necessidade de atualização tecnológica do/a professor/a e da escola, quanto da necessidade de encontros, de estudos, de avaliação da prática, da necessidade de se conhecerem, de trocarem experiências. Refletindo sobre a prática de todos, fará teoria dessa prática.

Entretanto, quando se comenta sobre EJA, não se menciona uma escola comum, mas sim a uma instituição envolvida com o conhecimento e o ensinamento de certos valores imprescindíveis, voltados à convivência democrática, à maturidade da cidadania, e essencialmente ao compromisso do/a educador/a de modo estável e eficaz.

Em suma, o método proposto por Paulo Freire para a Alfabetização de Jovens e Adultos consiste em trabalhar o processo de alfabetização construído juntamente com o/a discente, depois de contextualizar sua história de vida. Sendo assim, uma prática da educação popular, não fazendo sentido a utilização da cartilha no processo de alfabetização, pois esta traz um saber pré-fabricado, abstrato, imposto e decorado. Nas palavras de Freire (1995, p. 23): “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua própria produção ou a sua construção”. Portanto é necessário trazer para a sala de aula um método que aborde a realidade dos/as discentes e, a partir daí, construir a alfabetização de acordo com o que eles vivem dentro de suas rotinas, fazendo assim uma educação significativa.

Para Freire, citado por Moura (1999, p. 50), “a competência geral do educador tem início com a compreensão de que mudar é difícil, mas é possível”. Essa compreensão deve ser adquirida através de conhecimentos que possibilitem aos docentes superarem obstáculos e dificuldades quanto ao entendimento das condições objetivas e subjetivas em que todos nós nos encontramos. Portanto, nessa metodologia de Alfabetização de Jovens e Adultos, o/a educador/a deve exercer esta prática como uma possibilidade de resgate social, considerando estes discentes como sujeitos aprendizes, levando em conta suas histórias de vida, visão de mundo e outras particularidades, compreendendo ainda as diversas maneiras de aprender de cada um.

3. Trajetória Metodológica da Pesquisa

A presente pesquisa apresenta uma metodologia qualitativa, que de acordo com Severino (2007, p.119) é a que se dá ao “estudo preocupado com as questões de ordem do conhecimento amplo no trato da sua elaboração, de natureza social”. Sua abordagem se refere às práticas pedagógicas da EJA, pois pretende compreender os desafios do processo de alfabetização desse público.

A abordagem qualitativa de pesquisas é feita a partir de leituras diversas sobre este tipo de situação social que, neste artigo, permeia a EJA. Desse modo, pretende descrever o que diferentes autores pensam sobre esta temática e suas implicações na aprendizagem.

Portanto, a pesquisa será de caráter bibliográfico, que é “um estudo em cima da visão das referências teóricas que mencionamos ao estudo, sistematizando o tema na discussão” (SEVERINO, 2007, p. 110). Este tem como proposta estudar as práticas pedagógicas

utilizadas na EJA, sendo que o objetivo geral é compreender os fatores que influenciam no desenvolvimento da Alfabetização de Jovens e Adultos, e os objetivos específicos são:

- compreender as práticas pedagógicas utilizadas no processo de Alfabetização de Jovens e Adultos;
- investigar o que dificulta o processo de Alfabetização de Jovens e Adultos.

Nessa perspectiva, a pesquisa bibliográfica, de forma analítica e descritiva, produzirá dados para responder às questões elencadas sobre os fatores da prática pedagógica na EJA, conforme se propõe analisar.

Portanto, para esse estudo, foram pesquisados artigos apresentados no Grupo de Trabalho (GT) 18 “Educação de Pessoas Jovens e Adultas”, das últimas 6 reuniões nacionais da Anped (da 34^a à 39^a), sendo respectivamente dos anos: 2011, 2012, 2013, 2015, 2017 e 2019.

A partir disso, da 34^a Reunião Nacional da Anped, de 2011, foram selecionados dois trabalhos, quais sejam: “Práticas Pedagógicas de Integração no PROEJA – IFRN: O que Pensam Professores e Estudantes”, das autoras Ana Lúcia Sarmento Henrique, Maria das Graças Baracho e do autor José Moisés Nunes da Silva; e “Estudar e Aprender ao Longo da Vida: Análise de Dilemas Enfrentados por Sujeitos Adultos”, da autora Adriana Valéria Santos Diniz.

Da 35^a Reunião Nacional da Anped, de 2012, foi selecionado o trabalho denominado “Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos no Brasil: A Presença de Paulo Freire”, dos autores Ivanilde Apoluceno de Oliveira, Alder de Sousa Dias e João Colares da Mota Neto.

Na 36^a Reunião Nacional da Anped, dois trabalhos foram selecionados, quais sejam: “O Mobral e as vozes dos sujeitos sertanejos após 4 décadas” dos autores Jailson Costa da Silva e Marinaide Lima de Queiroz Freitas e “Políticas e práticas da EJA em Caxias do Sul: dimensões do concebido, do vivido e do percebido” de Nilda Stecanela.

Mais dois trabalhos foram selecionados da 37^a Reunião, sendo eles: “Os limites e possibilidades na formação integral: Educação e trabalho numa concepção freireana” referente a autora Adriana Pereira da Silva e “Um olhar sobre o PROEJA no colégio Pedro II: Contribuições para EJA contemporânea” dos autores Anderson José Lisboa Baptista e Elionaldo Fernandes Julião.

Já na 38^a Reunião Nacional da Anped, foi selecionado o trabalho: “Paulo Freire e a Educação de Jovens e Adultos no México” de Adriano Larentes da Silva.

E por fim, da 39ª Reunião Nacional da Anped, foi selecionado o trabalho: “Onde estão os jovens e adultos nas políticas de leitura?”, cujo autor é Jorge Luiz Teles da Silva.

A partir dos nove (09) trabalhos selecionados, buscamos traçar o percurso analítico a fim de atender nossas questões investigativas, como também nossos objetivos com intuito de compreender aspectos importantes que envolvem a EJA, em especial, a Alfabetização de Jovens e Adultos em nossa atualidade.

4. O que as pesquisas da Anped nos dizem sobre a Alfabetização de Jovens e Adultos

Nesta parte será comentado de forma bem sucinta do que se trata cada artigo selecionado no Grupo de Trabalho (GT) 18 “Educação de Pessoas Jovens e Adultas”, buscando averiguar a questão da Alfabetização de Jovens e Adultos no Brasil.

O trabalho selecionado, cujo título é “Práticas Pedagógicas de Integração no PROEJA – IFRN: O que Pensam Professores e Estudantes”, das autoras Ana Lúcia Sarmento Henrique, Maria das Graças Baracho e do autor José Moisés Nunes da Silva, integrado à 34ª Reunião Nacional da Anped, de 2011, apresenta em seu contexto o resultado de uma pesquisa realizada pelo Núcleo de Pesquisas em Políticas Públicas e Desenvolvimento Humano (NUPED) do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Trata de práticas pedagógicas que auxiliaram quanto à adaptação do currículo da Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja). A pesquisa foi conduzida por meio de uma abordagem qualitativa, com natureza exploratória, possuindo como fundamental fonte de dados, questionários e entrevistas com professores/as e estudantes do IFRN.

Outro trabalho selecionado da mesma Reunião foi “Estudar e Aprender ao Longo da Vida: Análise de Dilemas Enfrentados por Sujeitos Adultos”, da autora Adriana Valéria Santos Diniz (2011). Neste, comenta-se que estudar e aprender são vistos como uma necessidade e até exigência, e conseqüentemente forçando o adulto a afrontar questões como continuar, regressar ou prolongar os estudos; ou mesmo; prosseguir ou abandonar; também estudar e trabalhar. No texto faz-se uma reflexão sobre estes dilemas, que tanto refletem nas políticas públicas educativas.

Já, na 35ª Reunião Nacional da Anped, de 2012, selecionou-se o trabalho denominado “Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos no Brasil: A Presença de Paulo Freire”, dos autores Ivanilde Apoluceno de Oliveira, Alder de Sousa Dias e João Colares da Mota Neto.

Foi apresentado o resultado de uma pesquisa relacionada à referência teórica de Paulo Freire em se tratando da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, e principalmente relevando que este pensamento educacional é atual.

Quanto à 36ª Reunião Nacional da Anped, dois trabalhos foram selecionados: “O Mobral e as vozes dos sujeitos sertanejos após 4 décadas”, dos autores Jailson Costa da Silva e Marinaide Lima de Queiroz Freitas; e “Políticas e práticas da EJA em Caxias do Sul: dimensões do concebido, do vivido e do percebido” de autoria de Nilda Stecanela (2013).

No primeiro texto supracitado é descrito o resultado de uma pesquisa feita entre 2010 e 2012, a respeito das influências e benefícios quanto ao Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), em se tratando de educandos do sertão alagoano durante o período de 1970 a 1985, sendo que a entrevista foi realizada com os próprios. Houve a preocupação de mostrar claramente relatos que descrevem as condições dos sertanejos, naquela circunstância.

E no segundo texto foram apresentados resultados parciais de uma pesquisa em se tratando das políticas e práticas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), efetivada na rede pública municipal de ensino do município de Caxias do Sul, no estado do Rio Grande do Sul, entre 2011 a 2013.

Um dos trabalhos da 37ª Reunião que foi selecionado tem como título, “Os limites e possibilidades na formação integral: Educação e trabalho numa concepção freireana”, cuja autora é Adriana Pereira da Silva (2015). Em seu contexto é proposta uma reflexão dos limites e possibilidades para se programar políticas e práticas de EJA conforme o princípio de formação integral, dentro do ponto de vista de Freire. Fez-se esboços de políticas públicas efetivadas durante a história da EJA, com considerações das perspectivas e finalidades dessas políticas públicas quanto a vincular educação e trabalho.

E o outro trabalho foi “Um olhar sobre o PROEJA no colégio Pedro II: Contribuições para EJA contemporânea”, dos autores Anderson José Lisboa Baptista e Elionaldo Fernandes Julião (2015). Como assunto os autores pesquisaram a respeito do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) e sua integração no Colégio Pedro II (CPII) da cidade do Rio de Janeiro. Declaram também que inúmeros programas relacionados à EJA foram produzidos ao longo da história. Contudo, inúmeros deles apesar de voltados à alfabetização, eram compostos de preceitos que desconsideravam ou mesmo negavam que a EJA é um direito.

E na penúltima reunião destacada, 38ª Reunião Nacional da Anped, foi escolhido o trabalho, cujo o título é “Paulo Freire e a Educação de Jovens e Adultos no México” da

autoria de Adriano Larentes da Silva. O autor, por meio de trabalho de campo, entre os anos de 2014 e 2015, no Distrito Federal e mais três estados mexicanos revelou a trajetória do Instituto Nacional para a Educação de Adultos (INEA) e suas contribuições para a EJA no México. Além disso, estabeleceu-se muitas associações entre as ideias de Freire, os pontos na concepção da Educação Popular, as políticas públicas para a EJA no México e as dificuldades hoje para se concretizar a EJA no contexto do INEA.

E finalmente, o trabalho, cujo tema é “Onde estão os jovens e adultos nas políticas de leitura?” de Jorge Luiz Teles da Silva, pertencente a 39ª Reunião Nacional da Anped (2019). O contexto do trabalho trata das políticas públicas de leitura no Brasil do século XXI e o público jovem e adulto de baixa escolaridade. Retrata como eles são invisíveis, quanto à questão de direitos constitucionais voltados à educação e à cultura. Também trata da leitura como prática social, a qual abrange o sujeito e o seu entorno.

Após, breve comentário sobre cada trabalho selecionado, será averiguado o contexto das dificuldades do processo de Alfabetização de Jovens e Adultos.

4.1 Fatores que dificultam o processo de Alfabetização de Jovens e Adultos

No trabalho “Estudar e Aprender ao Longo da Vida: Análise de Dilemas Enfrentados por Sujeitos Adultos” comenta-se que geralmente, o fator que dificulta o processo de Alfabetização de Jovens e Adultos, é o educando desse Programa não conseguir conciliar a atividade laborativa com a atividade escolar, ou seja, o acesso aos estudos, o regresso aos estudos fica em segundo plano. Além disso, quase sempre o adulto tem que se dedicar quase exclusivamente ao trabalho, e dessa forma, ficando esgotado e desmotivado para o estudo: “a maioria dos relatos demonstra a inflexibilidade dos dois sistemas (educativo e laboral). Professores que não aceitam atrasos nas aulas ou avanço dos estudos de forma autodidata, cursos realizados exclusivamente no horário laboral [...]” (DINIZ, 2011, p. 10).

Se para os homens, a situação é complicada, para as mulheres é algo pior; pelo fato de que sua jornada é dupla, isto é, trabalha fora de casa e dentro de casa. Diante disso, quase sempre, ela renuncia a formação educativa em prol da família.

Para muitas mulheres a conciliação se torna ainda mais difícil pelas responsabilidades familiares, o cuidado dos filhos e do lar. Quando se exige mobilidade, quase sempre recai sobre a mulher a decisão de ficar junto da família e renunciar ao projeto formativo e/ou laboral (DINIZ, 2011, p. 11).

Como se vê, o público da EJA tem um grande desafio.

Em se tratando do trabalho “O Mobral e as vozes dos sujeitos sertanejos após 4 décadas”, neste há uma amostragem do que realmente dificulta os sertanejos, a não serem analfabetos no sertão do Brasil. Fatores vistos como regionais, em que os sertanejos revelam aos autores, que “há saberes que na região do sertão muitas vezes são negados e desvalorizados, como conhecimento advindo do senso comum” (SILVA; FREITAS, 2013, p. 3).

Os sertanejos por serem excluídos pela magreza e pobreza junto às camadas mais pobres, são excluídos de inúmeros direitos como saúde, moradia, educação.

O trabalho exaustivo na agricultura e na pecuária, que em muitos casos era realizado nas terras dos proprietários mais abastados da região, o levava ao desânimo; o cansaço físico tirava-lhe o estímulo de frequentar as salas de alfabetização de jovens e adultos do MOBREAL nas cidades, vilas, povoados e sítios do Sertão Alagoano (SILVA; FREITAS, 2013, p. 5).

Além da dificuldade pelo que o sertanejo vivia, os preceitos do Mobral o colocavam como o sujeito responsável pelo seu fracasso ou sucesso diante do processo da Alfabetização de Jovens e Adultos:

A funcionalidade apresentada pelo Movimento é tornada tarefa e responsabilidade individual daquele que se alfabetiza, o que – aliás – é inteiramente compatível com a mensagem difundida pelo material didático do MOBREAL: a da responsabilidade individual pelo êxito ou fracasso do alfabetizando em conseguir melhor salário e melhores condições de vida (PAIVA, 2003, p. 355).

Também teve registro de um fator bem interessante que dificulta o processo de alfabetização. Muitos sertanejos não encontraram muito sentido no ato de ser alfabetizado, ou mesmo não tiveram mais oportunidade e assim, não deram continuidade aos estudos: “A gente não pensava em estudar pra mudar de vida não que nem é hoje. Ninguém pensava em se formar um dia, em arrumar emprego não!” (SILVA; FREITAS, 2013, p.13).

Em “Políticas e práticas da EJA em Caxias do Sul: dimensões do concebido, do vivido e do percebido”, a autora trouxe de forma bem esclarecedora que há localidades que por si só, já trazem consigo a exclusão social; pelo fato de que muitas escolas se encontram localizadas em periferias, que é vista como um lugar de pobreza e de severa vulnerabilidade social. Diante disso, a população desses lugares quase sempre necessita trabalhar, desde muito cedo.

Mas, como toda regra há exceção, muitos cidadãos desses lugares encontram o motivo para regressarem aos estudos, justamente no trabalho:

O abandono da escola ocorre, muitas vezes, para o ingresso no mercado de trabalho, mas, é o mesmo mercado que estimula a volta dos seus colaboradores à sala de aula.

[...] o caráter utilitário da EJA como forma de conquistar a certificação exigida pelas empresas ou ainda de reforçar o mito de ascensão social, ou seja, “estudar para ser alguém na vida” (STECANELA, 2013, p. 8-9).

Aqui, o que seria um fator que pode dificultar o processo de Alfabetização de Jovens e Adultos, influencia para que se consolide na prática o compromisso da EJA com a preparação de seu público para o mercado de trabalho.

Também se fez presente no trabalho, inúmeras adversidades no dia a dia que dificultam a Alfabetização de Jovens e Adultos, voltadas para o/a educador/a, para o educando, como também para a própria instituição escolar; ocorrendo assim a evasão dos mesmos, como declarou Stecanela (2013):

- a revisão dos tempos na distribuição da carga-horária semanal tendo em vista as culturas juvenis marcadamente mais presentes e articuladas ao presentismo e à fluidez dos vínculos; - o corporativismo presente em algumas situações com base no direito adquirido dos professores para permanência na escola de EJA com a motivação do percentual de adicional noturno aos salários e/ou ao número reduzido de alunos; - a reprodução das práticas da escola regular nos espaços da EJA em menor proporção do que as influências das práticas da EJA na escola regular; - o desejo da autonomia em contraposição com a requisição de uma autonomia tutelada; - os referenciais teóricos e metodológicos frágeis com reprodução de discursos desconectados do cotidiano da EJA; - a formação dos professores com base em fragmentos dos textos de Freire sem, contudo, uma compreensão da concepção dialógica; - a simplificação da concepção dialógica em procedimentos de construção de redes temáticas (STECANELA, 2013, p. 11).

Em meio às principais adversidades apontadas, todo o texto foca que as mesmas poderiam ser evitadas, ou mesmo, minimizadas se houvesse a ancoragem ao diálogo freireano, dessa forma não haveria tantos fatores que dificultam o processo de Alfabetização de Jovens e Adultos.

No trabalho “Um olhar sobre o PROEJA no colégio Pedro II: Contribuições para EJA contemporânea”, assim como “Políticas e práticas da EJA em Caxias do Sul: dimensões do concebido, do vivido e do percebido”; houve o destaque para que um dos fatores, que dificulta

o processo de Alfabetização de Jovens e Adultos: a situação financeira do/a discente. Os autores Baptista e Julião (2015, p. 7) comentam que, “na maior parte das situações, o trabalho desses alunos não é mera opção, mas sim questão de sobrevivência. Então, se em determinada circunstância tiverem que optar entre trabalhar e continuar os estudos, muitos, sem sombra de dúvida, serão obrigados a optar pelo trabalho”.

Também outro fator que dificulta o processo de Alfabetização de Jovens e Adultos, é a falta de preparo de docentes, não no sentido de sua graduação ou mesmo pós-graduação, mas em se tratando da preparação para trabalhar na EJA. E assim, os autores do trabalho citam:

Não houve por parte dos docentes um preparo específico para trabalhar com a modalidade de EJA. Tivemos casos de professores que reconheceram não haver diferença metodológica entre o diurno e a educação de jovens e adultos, sendo, lamentavelmente, segundo eles, a redução de conteúdos a única distinção (BAPTISTA; JULIÃO, 2015, p. 11).

E, pelos profissionais não estarem preparados, acabam tendo dificuldades até em tratarem o público da EJA e a adequar o trabalho com adultos. Como destaca Freire (2008, p.12), “tratar um adulto como criança significa tolher sua leitura de mundo e, conseqüentemente, negar sua vivência e identidade humanas historicamente construídas”.

No texto de Silva (2017), “Paulo Freire e a Educação de Jovens e Adultos no México”, o autor trata da falta de estrutura na EJA quanto a atender o seu público de forma errônea; ou seja, com questões pedagógicas voltadas à realidade do mesmo. É que como Silva (2017, p.2) declarou, “a EJA sempre foi diretamente afetada por políticas públicas baseadas mais na quantidade de atendidos do que em questões pedagógicas e ligadas à realidade concreta dos sujeitos que dela fazem parte”. Tal situação é um agravante quanto ao processo de Alfabetização de Jovens e Adultos, pelo fato de desmotivar o educando; trabalhando uma realidade que não é a sua.

E finalmente no texto “Onde estão os jovens e adultos nas políticas de leitura?” mais uma vez encontram-se fatores que dificultam o processo de Alfabetização de Jovens e Adultos, quando Silva (2019, p. 7) traz que, “a leitura foi politicamente inadequada no que se refere a estes sujeitos.” Contudo, os sujeitos que o autor enfatiza aqui são os de baixa escolaridade pelo fato da grande diversidade deste público, e assim, as políticas públicas acabam não provendo a leitura de forma adequada.

Viu-se, nos trabalhos supracitados, o quanto há fatores que dificultam o processo de Alfabetização de Jovens e Adultos no Brasil, voltados para o/a educador/a, para o educando

para a própria instituição escolar. Contudo, com as práticas pedagógicas, assunto este que será averiguado nos trabalhos do próximo item, esses fatores podem ser amenizados no dia a dia.

4.2 As práticas pedagógicas da Alfabetização de Jovens e Adultos

A partir da leitura dos trabalhos constatou-se que, as práticas pedagógicas como foram declaradas no texto “Práticas Pedagógicas de Integração no PROEJA – IFRN: O que Pensam Professores e Estudantes” devem ser integradas para que, as atividades envolvam inúmeras disciplinas no ensino e assim ocorra contribuição para a integração do currículo: “Português, eu acho que está ligado a todas as matérias. Porque sempre todas as matérias precisam de textos que a gente tem que ler. Há também, além da leitura, a escrita” (HENRIQUE et al., 2011, p.456). Portanto, deve ocorrer a interdisciplinaridade junto às práticas pedagógicas.

Também deve ocorrer um equilíbrio entre as atividades, isto é, não sendo somente práticas, mas também teóricas: “Isso significa dizer que não se deve separar o trabalho manual do trabalho intelectual, e que a formação do sujeito é a formação do cidadão em que a dimensão intelectual está integrada à dimensão prática” (HENRIQUE et al., 2011, p. 461).

Outra questão dita, no texto sobre práticas pedagógicas é que em meio a elas deve-se incentivar a participação dos educandos em grupos de pesquisa, pois é algo muito importante para a integração e formação humana integral.

Quanto ao texto “Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos no Brasil: A Presença de Paulo Freire”, em todo o seu contexto foram enfatizadas as ideias de Freire de forma bem explícita e detalhada, quanto às práticas pedagógicas. Assim, entre muitas passagens, os autores comentam que: “o ato de ensinar exige respeito aos saberes dos educandos, sobretudo os das classes populares, que chegam à escola com conhecimentos construídos na prática comunitária” (OLIVEIRA et al., 2012, p. 10). Em outras palavras, as práticas pedagógicas da EJA devem ser embasadas na realidade de seu público, na vivência de seus educandos e acima de tudo com muito respeito, justamente, como Freire enfatizava, ou seja, uma educação ética e politicamente comprometida com as classes populares oprimidas.

Dentro do contexto do trabalho “Políticas e práticas da EJA em Caxias do Sul: dimensões do concebido, do vivido e do percebido”, a autora também destaca, como no texto anterior; sobre os princípios freireanos, e um aprimoramento da organização do trabalho pedagógico da EJA com foco em temas geradores, possuindo a realidade do educando como início para o planejamento de práticas pedagógicas em sala de aula: “A ênfase nas propostas

freireanas ganhava acento, assim como o discurso de valorização da realidade de vida dos alunos para a organização do planejamento das aulas” (STECANELA, 2013, p. 4).

Aqui, também se faz presente a questão da interdisciplinaridade junto às práticas pedagógicas, como no texto “Práticas Pedagógicas de Integração no PROEJA – IFRN: O que Pensam Professores e Estudantes”: “O princípio das totalidades do conhecimento se articulava com essas práticas e também concepções, tendo a interdisciplinaridade como intenção e como postura com vistas à superação da fragmentação do conhecimento” (STECANELA, 2013, p. 9).

No texto “Os limites e possibilidades na formação integral: Educação e trabalho numa concepção freireana”, algo muito interessante foi dito, quando a autora comentou que a escola para recuperar o educando que se encaixa na EJA deve trazer para dentro de seu muro conceitos e práticas pedagógicas que não o lembre “daquela” escola que ele se evadiu. A escola não deve ter um modelo pronto e acabado de ensinamento, planejamento e ideias, mas, sim caminhar de acordo com o que representa de conhecimento, hoje, para “aquele” discente.

Os sujeitos da EJA ficaram por algum tempo fora da escola e, nesse tempo de sobrevivência, constituíram conhecimento por experiências: no cotidiano social e nas relações de trabalho por assimilações, referências ou associações. Cabe à escola recuperá-los para além da consciência ingênua, por uma reflexão que pergunta: qual conhecimento significativo para essa realidade? Como muitas práticas não fazem essa pergunta, se formatam em conhecimentos aligeirados e fragmentados, pautados numa pedagogia bancária tecnicista que não permite a leitura da palavra no contexto e acabam por reproduzir o modelo de escola pela qual alguns desses jovens e adultos já passaram e foram expulsos (SILVA, 2015, p. 7).

Assim, a autora descreveu o que seria interessante para o público da faixa etária da EJA, quanto às práticas pedagógicas: relacionar educação e trabalho numa formação integral numa concepção freireana.

Também neste trabalho, como em “Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos no Brasil: A Presença de Paulo Freire” e “Políticas e práticas da EJA em Caxias do Sul: dimensões do concebido, do vivido e do percebido”, retrata-se sobre o/a educador/a trabalhar as práticas pedagógicas por meio da realidade do/a educando/a da EJA:

“(…) Eu acho que o principal seria você trabalhar com assuntos que vão direto àquilo que eles vivenciam, em outras palavras, seria você contextualizar o cotidiano deles no trabalho dentro da sala de aula; isso é fundamental para o próprio aprendizado deles, porque, de repente, você trabalha um assunto, um conteúdo muito seco, muito específico, fica difícil o

grupo poder absorver aquilo que você está passando. Vou citar um exemplo porque acho que fica até mais fácil: por exemplo, você pega um termo que você tem que trabalhar em matemática (sou professor de matemática), perímetro e área, por exemplo, é muito legal você trabalhar esses assuntos utilizando uma planta de uma casa, você mostra para ele, por exemplo, que se por um acaso ele for trocar o piso da casa dele ou for realizar uma ação de trabalho fora, ele vai ter que trabalhar com isso, tanto perímetro como área, isso também em situação de pintura ou no acabamento de gesso no teto, ele precisa saber esses assuntos, então você trabalha dessa forma (...) (2ª entrevista professor da escola Pitangueira, 2011). (SILVA, 2015, p. 14).

O interessante, como se viu, é trabalhar o estudante da EJA com conhecimentos correlacionados com a sua vida, planejar uma forma desses serem respeitados em suas necessidades e especificidades junto às práticas pedagógicas.

5. Conclusões acerca da pesquisa

As questões investigativas e os objetivos foram atingidos, pois se pode constatar por meio de referencial teórico, estudando renomados autores, dentre eles, Paulo Freire e analisando artigos apresentados no Grupo de Trabalho (GT) 18 “Educação de Pessoas Jovens e Adultas”, das últimas seis (06) reuniões nacionais da Anped (da 34ª à 39ª), que um dos grandes desafios da EJA, atualmente, é que ela não traduza sua prática pedagógica em ações mecânicas, descontextualizadas e desinteressantes, artificializando o uso da língua escrita no universo de suas atividades. O/A professor/a da EJA deve utilizar e enfatizar a cultura escrita em seu cotidiano escolar, manifestando a sua funcionalidade e a sua significação viva, como uma das formas de representação simbólica do mundo.

Também se pode averiguar, que o/a educador/a da EJA deve planejar sua ação no espaço da escola visando à superação de problemas vividos por seus discentes, com o intuito de contribuir para sua motivação. O desafio está na necessidade de solucionar as adversidades organizacionais e de gestão pública, criar recursos para a transformação da realidade educacional desse contingente de discentes por meio da elaboração e implementação de projetos específicos destinados ao público a que se destinam.

Além disso, ao elaborar um projeto, o/a educador/a da EJA deve planejar as atividades, as quais ele gostaria de trabalhá-las, mas sempre observando as vivências, as experiências de seus educandos/as, a sua visão de vida. Esse projeto deve focar a realidade do/a educando, tendo como ponto de partida o seu dia a dia e seus interesses. O/A professor/a não deve restringir sua ação à reprodução das antigas cartilhas e a livros didáticos, mas, sim,

trabalhar com variedade de textos, todos acessíveis aos jovens e adultos em fase de alfabetização. Textos interessantes, diversificados, que chamem atenção por sua linguagem menos formal e mais coloquial, pois o/a professor/a deve se lembrar de que há jovens e adultos que estão há anos sem saber o que é uma escola, além de ter aqueles que nunca souberam.

Assim, em todo o processo de Alfabetização de Jovens e Adultos, o/a professor/a deve lançar mão de textos de fácil compreensão e de utilidade à vida cotidiana dos mesmos, além da prazerosa leitura de notícias, versos, músicas, parlendas engraçadas, valorizando a cultura, e que, por intermédio da literatura, o/a professor/a, além de promover a alfabetização, também mantenha seus discentes informados, em interação com os fatos. Freire (1991) também valorizava a produção de textos dos educandos da EJA, entendendo que os textos criados pelos/as educandos a eles deviam retornar.

O processo de alfabetização da EJA deve consistir em ler e escrever, mas é essencial que o/a educando compreenda o texto e seu contexto, sendo alfabetizado e letrado, pois assim ele conseguirá assimilar com mais facilidade todo tipo de informação e desempenhará, com desenvoltura, atividades diárias que necessitarão de leitura e escrita, como a indicação de uma placa na rua ou a redação de um bilhete. Essa é uma grande responsabilidade do/a professor/a da EJA: significar a alfabetização.

Mas ainda, infelizmente hoje, há docentes que sustentam sua prática em metodologia ultrapassada, cujo interesse não se concentra na realidade do/a educando, distante da atualidade, impedindo ou frustrando expectativas dos/as discentes quanto à volta à escola. Dessa forma, o jovem e o adulto que trabalham o dia todo, ao chegar à escola, cansados, rapidamente se sentem desmotivados e novamente fracassam na trajetória escolar. Assim, é interessante que ocorra possibilidades de continuidade de estudos/pesquisas sobre esse assunto, pois a cada ano o público da EJA tem se feito diferente, diante de uma sociedade que também evolui a cada dia.

A maior contribuição apresentada pelo trabalho é que pude verificar que o insucesso da EJA decorre da falta de planejamento coerente, de um projeto de diálogo, reflexão e práxis, e de uma boa avaliação. Fatores condizentes com a vivência do jovem e adulto da EJA e que tanto Paulo Freire enfatizou em suas obras, nos seminários de que participou e em seus registros, herança que imortalizou sua práxis.

REFERÊNCIAS

- BAPTISTA, A. J. L.; JULIÃO, E. F. **Um olhar sobre o proeja no Colégio Pedro II: contribuições para EJA contemporânea**. 2015. Disponível em: < <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT18-3867.pdf>>. Acesso em: 05 abr. 2021.
- BRASIL. **Lei n.9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 28 mar. 2021.
- _____. **Constituição Federal de 1988**. 2016. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 01 abr. 2021.
- _____. **PNDA. Analfabetismo no Brasil**. 2014. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/34167>>/> Acesso em: 18 mar. 2021.
- _____. **Plano Nacional de Educação - Lei nº 13.005/2014**. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>>. Acesso em: 01 abr. 2021.
- DAHER, J. **A EJA não tem lugar no MEC atualmente, afirma Sônia couto**. 2020. Disponível em: < <https://www.deolhonosplanos.org.br/100-dias-de-bolsonaro-eja/>>. Acesso em: 05 abr. 2021.
- DINIZ, A. V. S. **Estudar e aprender ao longo da vida: análise de dilemas enfrentados por sujeitos adultos**. 2011. Disponível em: <<http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT18/GT18-1253%20int.pdf>>. Acesso em: 04 abr. 2021.
- DUTRA, M. C. **Governo reduz investimento na EJA e deixa modalidade com os dias contados**. 2021. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/governo-reduz-investment-o-na-eja-e-deixa-modalidade-com-os-dias-contados/>>. Acesso em: 09 abr. 2021.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa/** São Paulo: Paz e Terra, 1995, 144 p.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Athos, 2003, 75 p.
- FREIRE, P. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: Paz & Terra, 2008. 400 p.
- FREIRE, P. **A Importância do Ato de Ler: três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1991, 104 p.
- FREIRE, P. **Educação e atualidade brasileira**. São Paulo: Cortez, 2001, p. 208 p.
- FREIRE, P. **Educação e mudança**. 30 ed.; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007, 112 p.
- FREIRE, P. **Professora sim, tia não**. Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'Água, 1997, 225 p.
- FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade**. 5.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981, 256 p.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 14, 2010.

HADDAD, S.; GRACIANO, M. **A educação no Brasil na era Lula, um breve balanço**. 2009. Disponível em: <<http://www.social.org.br/relatorio2004/relatorio031.htm>>. Acesso em: 28 mar. 2021.

LOCH, J. M. De P. *et al.* **EJA: planejamento, metodologia e avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 2011, 128 p.

MOURA, T. M. de M. **A prática pedagógica dos alfabetizadores de Jovens e Adultos: contribuições de Freire, Ferreiro e Vygotsky**. Maceió: EDUFAL, 1999, 220 p.

OLIVEIRA, I. A. de et al. **Pesquisas em educação de jovens e adultos no Brasil: a presença de Paulo Freire**. 2021. Disponível em: <http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT18%20Trabalhos/GT18-1389_int.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2021.

PAIVA, T. **Darcy Ribeiro e a defesa da escola pública**. 2018. Disponível em: <<https://educacaointegral.org.br/reportagens/darcy-ribeiro-e-a-defesa-da-escola-publica/>>. Acesso em: 30 mar. 2021.

PAIVA, V. P. **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola 1973, 368 p.

PARANÁ. Secretaria de Estado de Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos**. 2006. Disponível em: <www.diaadia.pr.gov.br/ceja/arquivos/File/DCE__EJA_2print_finalizado.pdf>. Acesso em: 08 fev. 2021.

PEREIRA, C. M. **Educação de jovens e adultos: uma contribuição à discussão da proposta pedagógica da rede estadual de ensino**. 2014. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/983-4.pdf>>. Acesso em: 18 dez. 2020.

PRESTES, A.; ANDRADE, Eliane Ribeiro. **Educação de Jovens e Adultos: avanços e desafios**. 2017. Disponível em: <<http://www.cartaeducacao.com.br/especiais/vale/educacao-de-jovens-e-adultos-avancos-e-desafios/>>. Acesso em: 19 fev. 2021.

RIBEIRO, M. L. S. **História da educação brasileira**. Campinas: Autores Associados, 2000, 350 p.

ROCHA, H. F. da. **As práticas educativas na educação de jovens e adultos**. Petrópolis: Atlas, 2008, 238 p.

ROMANELLI, O. de O. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. 25. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2001, 280 p.

SARMENTO, A. L. *et al.* **Práticas pedagógicas de Interação no PROEJA - IRFN: O que pensam professores e estudantes**. " Estudar e aprender ao longo da vida. 2011. Disponível em: <<http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT18/GT18-209%20int.pdf>>. Acesso em: 29 mar. 2021.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2007, 320 p.

SILVA, A. L. da. **Paulo Freire e a educação de jovens e adultos no México**. 2017. Disponível em: <http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT18_48.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2021.

SILVA, A. P. da. **Os limites e possibilidades da formação integral: educação e trabalho, numa concepção freireana**. 2015. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT18-3660.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2021.

SILVA, J. C. da *et al.* **O mobaral e as vozes dos sujeitos sertanejos, após quatro décadas**. 2013. Disponível em: <http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt18_trabalhos_pdfs/gt18_2833_texto.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2021.

SILVA, L. A. **Contribuições de Paulo Freire para a educação**. 2014. Disponível em: <<http://www.seduc.mt.gov.br/Paginas/Contribui%C3%A7%C3%B5es-de-Paulo-Freire-para-a-Educa%C3%A7%C3%A3o.aspx>>. Acesso em: 01 abr. 2021.

SILVA, J. L. T. da S. **Onde estão os jovens e adultos nas políticas de leitura?** 2019. Disponível em: <http://39.reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/sites/3/trabalhos/5027-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2021.

SOARES, L. **Brasil alfabetizado em foco, PGM 1 – Alfabetização de Jovens e Adultos: um pouco da História**. 2003. Disponível em: <<http://www.redebrasil.tv.br/salto/boletins2003/baf/tetxt1.htm>>. Acesso em: 18 mar. 2021.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2005, 202 p.

SOUZA, M. M. de. **A Educação de Jovens e Adultos em tempos de pandemia no contexto brasileiro**. 2020. Disponível em: <<https://pensaraeducacao.com.br/pensaraeducacaoempauta/a-educacao-de-jovens-e-adultos-em-tempos-de-pandemia-no-contexto-brasileiro/>>. Acesso em: 01 abr. 2021.

STECANELA, N. **Políticas e práticas de EJA em Caxias do Sul: dimensões do concebido, do vivido e do percebido**. 2013. Disponível em: <http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt18_trabalhos_pdfs/gt18_3245_texto.pdf>. Acesso em: 02 ab. 2021.

STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Vol. III. Petrópolis: Vozes, 2005, 184 p.