

A BUSCA DA QUALIDADE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Nogueira, Edson Soares

RESUMO

NOGUEIRA, Edson Soares. A Busca da Qualidade na Educação de Jovens e Adultos. 2011. 000 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – UNINTER -Ciudad Del Este-Paraguay.

Esta Dissertação buscou Identificar os fatores que contribuem para que o aluno da Educação de Jovens e Adultos abandone os estudos. Pretendeu-se com isso investigar a somativa de fatores que afetam a frequência e continuidade dos estudos desses educandos: envolvimento da equipe gestora, participação da comunidade no processo democrático da gestão, condições de trabalho, acesso, segurança, inadequação curricular. E, ao final da pesquisa, após avaliar todas as questões relevantes, propôs-se algumas alternativas, através de propostas possíveis que possibilitem a criação de condições reais de intervenção para minimizar a problemática. Com o intuito de encadear um estudo mais detalhado buscou-se suporte em autores: Arroyo (2006), Freire (1987), Gadotti & Romão (2006), LDB (9.394/96), Constituição (1988), Emendas Constitucionais, Decretos Leis, entre outros, que forneceram o suporte teórico para o desenvolvimento da pesquisa, com análise qualitativa de dados coletados por meio de pesquisa de campo com os alunos evadidos do seriado Semestral 2009/2010, que se realizou a partir de observações e entrevistas feitas nas turmas do Ensino Médio Seriado Semestral, no CEEJA “Vilhena”. Constatou-se através dos resultados da pesquisa que a EJA/CEEJA “Vilhena”, não está correspondendo com as expectativas dos alunos que a procuram para reiniciar seus estudos, pois os sujeitos desta modalidade de ensino (especialmente os alunos trabalhadores), devido as mais variadas e diversas situações vividas em seu cotidiano, às vezes se deparam com períodos de interrupções nos estudos, sendo assim, imprescindível uma equipe gestora e professores preparados, de forma adequada, com formação continuada em exercício e uma proposta curricular condizente para garantir a continuidade dos estudos dos jovens e adultos na EJA/CEEJA “Vilhena” Seriado Semestral do Ensino Médio no Município de Vilhena.

Palavras-chave: EJA. Especificidade. Qualidade.

1. INTRODUÇÃO

A inquietação em relação à realidade da EJA, quanto à permanência dos educandos na escola, após um período de afastamento pareceu-nos bastante oportuno para o início da delimitação do objeto de pesquisa. Inquietação essa que se direciona no

sentido de identificar os fatores que contribuem para que o aluno da EJA abandone os estudos.

O estudo e análise sobre a EJA/CEEJA no Município de Vilhena-RO - Ensino Médio - Modalidade Seriado Semestral de Vilhena , desenvolveu-se a partir dos seguintes objetivos: Verificar se a equipe gestora se identifica com o sistema de trabalho da EJA; Averiguar se a situação econômica, familiar, a incompatibilidade de horário estudo/trabalho e a falta de professores, sua especificidade e a constante substituição, se constituem em uma somativa de fatores que, em maior ou menor escala, contribuem para a permanência e continuidade dos estudos dos educandos da EJA/CEEJA “Vilhena”; Investigar se existe a participatividade da comunidade, como um todo, na elaboração e implementação do PPP – Projeto Político Pedagógico, de forma a atender as necessidades da clientela da EJA/CEEJA na instituição escolar; e por fim analisar se inadequação dos componentes curriculares é fator preponderante, a ponto de afetar o aluno e provocar o abandono dos estudos.

A hipótese levantada para o estudo proposto é constatar que a EJA/CEEJA “Vilhena”, não está correspondendo com as expectativas dos alunos que a procuram para reiniciar seus estudos, pois acredita-se que o processo de aprendizagem funciona como uma engrenagem, uma cadeia em que toda a comunidade escolar deve estar em sintonia. E que o ensino eficaz envolve professores habilitados, capacitados e comprometidos com o processo de aprendizagem dos alunos. Para tanto, o mergulho nas fontes bibliográficas sobre a EJA para podermos identificar as referências do trabalho desenvolvido junto a esta modalidade de ensino a partir de autores como: Arroyo (2006), Freire (1987), Gadotti & Romão (2006), LDB (9.394/96), Constituição (1988), Emendas Constitucionais, Decretos Leis, entre outros, que deram suporte para o desenvolvimento da pesquisa, com análise quali-quantitativa de dados coletados através de pesquisa de campo com os alunos evadidos do seriado Semestral 2009/2010, que realizou-se através de observações e entrevistas feitas nas turmas do Ensino Médio Seriado Semestral, no CEEJA “Vilhena” .

No CEEJA “Vilhena” na Modalidade Seriado Semestral Ensino Médio, depara-se com um quadro que, ao final de cada semestre é preocupante. As turmas que no início do semestre contam com 45 a 50 alunos terminam com aproximadamente 20 a 25 alunos.

Temos uma grande dívida histórica em relação à população “que não teve acesso ou continuidade de estudos no ensino regular. [...] na idade própria” (art. 37 da

LDB 9394/96) e acreditamos ser de fundamental importância intervir neste cenário por meio de políticas públicas que contribuam de maneira significativa, quiçá, definitiva, para minimizar os índices de evasão dos alunos da Educação de Jovens e Adultos.

[...] Uma educação para a compreensão mútua, contra a exclusão por motivos de raça, sexo, cultura ou outras formas de discriminação e, para isso, o educador deve conhecer bem o próprio meio do educando, pois somente conhecendo a realidade desses jovens e adultos é que haverá uma educação de qualidade. Sabemos que a educação é um direito de todos e um dever do Estado (GADOTTI, 1979, p. 49).

Com o intuito de encadear um estudo mais detalhado, no decorrer da investigação, ao abordar o assunto em questão, Gadotti e Romão (2006), destacam que é esse conhecer precisa transpor a teoria é necessário o conhecimento da vivência com ele, isto, não pode ser apenas conhecimento intelectual, discorrendo também essa questão Paro (2001), destaca que é pela apropriação do saber, especialmente pelo conhecimento da realidade social contraditória em que vivem, das injustiças de que são objeto e das alternativas de superação da situação atual, que essas camadas podem se afirmar enquanto sujeitos históricos. Bem como sobre a importância da formação do educador para trabalhar com a clientela da EJA, o Parecer CNE/CEB 11/2000, enfatiza que além das exigências formativas para todo e qualquer professor, esta deve englobar aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino, qual seja o conhecimento da realidade que envolve essa clientela.

Esses sujeitos, por muitas vezes, encontram-se a margem do processo educacional, pois em sua realidade foram submetidos ao mercado de trabalho ou não encontraram condições de manterem-se na escola. É necessário, vê-los como alunos, tomarmos consciência de que estão privados dos bens simbólicos que a escolarização deveria garantir. Porém, é preciso superar a ideia de que a EJA seja vista como política de continuidade na escolarização, propiciando uma segunda oportunidade para os jovens e adultos que não tiveram acesso à escola (ARROYO, 2006).

Na busca da garantia de acesso de todos a uma educação de qualidade, através dos princípios democráticos, vem ganhando força nos últimos anos a defesa da gestão escolar democrática na escola.

Gestão significa, tomada de decisões, organização, direção. Relaciona-se com a atividade de impulsionar uma organização a atingir seus objetivos, cumprir suas

responsabilidades. Conforme Saviani (*apud* Ferreira, 2004), gestão da educação significa ser responsável por garantir a qualidade de uma “mediação no seio da prática social global” que se constitui no único mecanismo de hominização do ser humano, que é a educação, a formação humana de cidadãos.

Segundo Ferreira (2004), a gestão democrática na educação deve assegurar uma educação comprometida com a sabedoria de viver junto, respeitando as diferenças, comprometida com a construção de um mundo mais humano e justo para todos os que nele habitam, independentemente de raça, cor, credo ou opção de vida.

Nesse sentido, a escola democrática objetivando eliminar os mecanismos de exclusão das classes populares geralmente concretizados através da evasão e da repetência, busca uma nova concepção de educação em que os educandos e não os conteúdos passam a ser o eixo principal da organização escolar, se propondo articular conhecimento e vida social, identidade e diversidade cultural, formação e humanização, cidadania e direito.

A pesquisa busca Identificar os fatores que contribuem para que o aluno da EJA abandone os estudos. Pretende-se com isso identificar a somativa de fatores que afetam a frequência e continuidade dos estudos desses educandos: envolvimento da equipe gestora, participação da comunidade no processo democrático da gestão, condições de trabalho, acesso, segurança, inadequação curricular. Fatores que contribuem de forma decisiva para a permanência e/ou não dessa clientela na instituição escolar. E, ao final da pesquisa, após avaliar todas as questões relevantes possa-se, propor algumas alternativas, através de propostas possíveis que possibilitem a criação de condições reais de intervenção para minimizar a problemática.

Fica cada vez mais claro que esta intervenção não pode ser realizada solitariamente pelo poder público. O momento exige que parcerias se estabeleçam tanto para erradicar esse mal que muito envergonha, quanto para garantir a qualidade do ensino e permanência escolar a essa já tão excluída fatia da população.

Oferecer um ensino de qualidade em todas as instituições de ensino, que trabalham com a educação de jovens e adultos é uma necessidade urgente em respeito às pessoas que a buscam para completar sua trajetória escolar, muitas vezes motivada pela demanda crescente de um nível de escolaridade cada vez maior, por perceberem a necessidade para a inserção no mercado de trabalho, mas, que por

algum motivo nela não permanece. Por isso, consciente da necessidade de superar os problemas que envolvem a comunidade do CEEJA “Vilhena”, no que se refere a garantir o acesso e permanência nos estudos, através da ação proficiente da equipe gestora.

Tais indagações aguçaram-nos a refletir acerca da prática de gestão democrática na EJA. Ao fazer uma revisão bibliográfica sobre o tema abordado, pudemos perceber que existe e persiste a demanda de produção de conhecimento sobre a área temática EJA, pois, segundo Arroyo (2006), o campo da EJA tem uma longa história, entretanto não é ainda um campo consolidado nas áreas de pesquisa, de políticas públicas e diretrizes educacionais, da formação de educadores e intervenções pedagógicas.

Nesta pesquisa, pretende-se inicialmente conhecer o perfil dos educandos da EJA que se encontram num processo educativo, que tem como um de seus objetivos atenderem às suas especificidades, partindo do pressuposto de Arroyo (2006):

[...] Penso que a reconfiguração da EJA não pode começar por perguntar-nos pelo seu lugar no sistema de educação e menos pelo seu lugar nas modalidades de ensino. [...] O ponto de partida deverá ser perguntar-nos quem são esses jovens e adultos (ARROYO, 2006, p. 22).

Assim, como buscou apoio nas palavras de Arroyo (2006), também busca-se aqui, respaldo em Santos (2007), que ao realizar um estudo focando a permanência de jovens e adultos no ambiente escolar, afirma que é importante pensar o trabalho pedagógico da EJA de forma que o educando participe do desenvolvimento da sociedade. Sendo assim, os educadores, tem a responsabilidade de criar uma dinâmica metodológica que atinja o interesse do educando, de maneira que a escola recupere seu objetivo social e supere o fracasso escolar e a repetência.

Para tanto a problemática levantada para a pesquisa centra-se na perspectiva de responder se a escola tem sido eficaz no sentido de manter o aluno da EJA em sala de aula?

Leva-se em conta que os sujeitos desta modalidade de ensino (especialmente os alunos trabalhadores), devido as mais variadas situações vividas em seu cotidiano, às vezes se deparam com períodos de interrupções nos estudos. É, nesse sentido que se dá a importância da equipe gestora e professores preparados adequadamente com a formação continuada em exercício e uma proposta curricular condizente para, assim,

garantir a continuidade dos estudos dos jovens e adultos na EJA/CEEJA “Vilhena” Seriado Semestral do Ensino Médio no Município de Vilhena.

A abordagem proposta em estudo foi dividida em seis partes, sendo apresentados de início os aspectos introdutórios: justificativa e objetivo do trabalho. A segunda parte inicia com o marco teórico que procura fazer um resgate da trajetória histórica da EJA no Brasil, avanços e retrocessos desde o império até os dias de hoje, destacando os educandos da EJA e seus saberes, a relação professor e aluno no processo educativo, bem como, os desafios e possibilidades dessa modalidade de ensino, incluindo os fatores determinantes do desempenho dos discentes da EJA: formação do educador, sua especificidade e as lacunas dessa formação. Dentro desse contexto, trazemos ainda as indagações em torno do currículo da EJA e as implicações da gestão democrática e do projeto político pedagógico para a efetivação da educação de qualidade na EJA. Por fim, apresentamos um breve esboço histórico do lócus de nossa pesquisa: “EJA/CEEJA “Vilhena” modalidade seriado semestral”. Tendo como parâmetro os estudos de Arroyo (2006), Freire (1987), (1996/1999 e 2005), Fraga e Meneses (2009), leis como a Constituição Federal (1988), LDB (9.394/96), Decretos (5.840), PROEJA (2007), MEC (2005), dentre outras importantes contribuições no decorrer da luta histórica da Educação de Jovens e adultos.

Na terceira parte tratamos dos aspectos metodológicos da pesquisa baseando-se na abordagem de Gil (1999), Yin (2005), Vergara (2000), Lakatos (1999), dentre outros, onde descrevemos como foi realizada a pesquisa, o objeto, sua caracterização, o local da investigação e universo estudado, bem como a população e amostra. Com análise quali-quantitativa através do cruzamento dos dados estatísticos, obtidos após aplicação de questionários aos gestores, educandos e educadores do EJA/CEEJA Modalidade Seriado Semestral, com a fundamentação teórica levantada a priori.

Após o fechamento da metodologia, finalizamos a pesquisa avaliando todas as questões relevantes apresentadas na análise dos resultados, procuramos propor algumas alternativas, pontuando alguns caminhos possíveis que venham possibilitar a criação de condições reais de intervenção para minimizar a problemática da desistência dos alunos da EJA em relação aos seus estudos. Logo apresentamos as considerações finais, as bibliografias consultadas para elaboração da pesquisa e os anexos utilizados como fonte de estudo.

2. TRAJETÓRIA DA EJA NO BRASIL

A Educação de Jovens e Adultos, no Brasil, nos níveis: fundamental e médio revela em sua trajetória histórica um quadro de exclusão do direito de acesso à escola. Tal exclusão afeta significativamente uma grande parcela da população. A primeira Constituição Brasileira, de 1824, garantiu instrução primária e gratuita para todos os cidadãos. Entretanto, esse preceito constitucional não foi efetivado por duas razões básicas: durante o império a educação era restrita à pequena elite econômica e a oferta da educação básica ficou sob responsabilidade das Províncias que, com poucos recursos, não podiam cumprir a lei.

Em 1889, com a proclamação da República, deu-se início a diversas campanhas de educação de adultos. As campanhas foram marcadas pelo curto prazo de duração, pela descontinuidade e pela busca de apoio da sociedade civil. Essas marcas refletem a falta de políticas públicas que fossem capazes de assegurar o direito à educação, ainda que se tratasse de ação requerida pelo estado moderno, interessado em impulsionar o processo de industrialização do país.

Segundo Arroyo (2006), na década de 1930, a luta pela educação de jovens e adultos foi intensificada pela intervenção da igreja católica, dos sindicatos e das associações que exigiram dos governos maior atuação nessa área. Finalmente começou a se consolidar um sistema público de educação elementar no país.

A educação elementar foi impulsionada na década de 1940, pelo governo federal, que traçou diretrizes educacionais para todo o país, determinando as responsabilidades dos estados e municípios e a extensão do ensino aos adultos, por meio de uma campanha nacional de massa.

[...] Com o fim da ditadura de Vargas em 1945, o país vivia a efervescência política da redemocratização. A Segunda Guerra Mundial recém terminara e a ONU – Organização das Nações Unidas - alertava para a urgência de integrar os povos visando à paz e a democracia. Tudo isso contribuiu para que a educação de adultos ganhasse destaque dentro da preocupação geral com a educação elementar comum. Era urgente a necessidade de aumentar as bases eleitorais para a sustentação do governo central, integrar as massas populacionais de imigração recente e também incrementar a produção (BRASIL, 1997, *APUD* FRAGA & MENESES 2009, p. 369).

Paulo Freire, na década de 60, lutou e efetivou uma proposta para a alfabetização de adultos, tornando-se a inspiração para os principais programas de alfabetização de educação popular que se realizaram no país. Freire (1987), em: “Pedagogia do Oprimido”, enfatizou a dimensão política da educação, como condição que permite a libertação humana das amarras da opressão presentes na sociedade capitalista. Por essa razão, insistiu na necessidade do educador levar em conta as experiências e os saberes do educando.

A proposta pedagógica do educador Paulo Freire, destacou a importância do diálogo entre educador e educando. “Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, ação-reflexão.”, afirma o referido educador (FREIRE, 1987).

A Constituição Cidadão, como ficou conhecida a Constituição de 1988, trouxe importantes avanços para a educação, ao tornar o ensino fundamental obrigatório e gratuito.

[...] A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O poder público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si (LDB 9.394/96, p. 18).

Direito esse prescrito no artigo 37 da LDB, assegurando também aos que a ele não tiveram acesso na idade própria. A leitura do dispositivo constitucional e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação deixa claro esse avanço, na medida em que garante o acesso e a permanência do jovem adulto na instituição escolar.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 - LDB Lei 9394/96, orientada pela Constituição de 1988, assegurou o acesso a todos à escola, conforme Seção V, Artigos 37 e 38. Apesar do amparo legal e das constantes lutas sociais em favor da Educação de Jovens e Adultos, no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), essa modalidade de ensino continuou à margem da reforma educacional. Foi no início dos anos 90, no governo Collor que a Fundação Educar foi extinta em com o

propósito de enxugar a máquina administrativa. A responsabilidade da EJA foi transferida para os Estados e Municípios.

[...] Iniciada em 1995, essa reforma foi implantada sob o imperativo da restrição do gasto público, de modo que cooperasse com o modelo de ajuste estrutural e com o programa de estabilização econômica adotado pelo governo federal. [...] Essas diretrizes de reforma educacional implicaram que o Ministério da educação (MEC) mantivesse a educação básica de Jovens e Adultos em posição marginal entre as prioridades das políticas públicas de âmbito nacional (FRAGA & MENESES, 2009, p. 370).

De acordo com os autores, o Conselho Nacional de Educação, em julho de 2000, através da Resolução CNE/CEB Nº. 01 de 05/07/00, estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN, para Educação de Jovens e Adultos, orientando a obrigatoriedade na estrutura dos componentes curriculares de ensino fundamental e médio. A aprovação de tais diretrizes pode ser considerada um passo significativo em termos de definição de prioridades do ponto de vista da organização do próprio sentido do que seja a Educação de Jovens e Adultos. O Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei 10.172 de 09 de janeiro de 2001, reiterou a importância das DCN para a EJA ao incluir, dentre os 26 objetivos, o propósito de:

[...] 4. Estabelecer um programa nacional, para assegurar que as escolas públicas de ensino fundamental e médio localizadas em áreas caracterizadas por analfabetismo e baixa escolaridade ofereçam programas de alfabetização e de ensino e exames para jovens e adultos, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais (BRASIL, 2001, p?).

No governo Lula, a Educação de Jovens e Adultos foi inserida no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), por meio de duas ações: “Programa Brasil Alfabetizado” e “Livre do analfabetismo.” Em 13 de julho de 2006, por meio do Decreto Nº. 5.840, o governo federal criou o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos — PROEJA. A responsabilidade por este programa ficou a cargo da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Segundo o Ministério da Educação, o chamado à rede federal de educação tecnológica é apenas o começo de uma ação que deve ser ampliada no sentido de aliar a formação básica à educação para o trabalho, de modo especial para jovens e adultos que não tiveram acesso à formação em idade própria. No Documento Base do PROEJA o Ministério da Educação reconhece a necessidade de políticas de longo prazo para a educação de jovens e adultos (PROEJA – DOCUMENTO BASE, 2007).

[...] É, portanto, fundamental que uma política pública estável voltada para a EJA contemple a elevação da escolaridade com a profissionalização no sentido de contribuir para a integração sociolaboral desse grande contingente de cidadãos cerceados do concluir a educação básica e de ter acesso a uma formação profissional de qualidade (DECRETO nº. 5.840, p. 11).

Conforme esse Decreto de acordo com a VI CONFINTEA - Conferência Internacional de Educação de Adultos com compromisso renovado para a aprendizagem ao longo da vida: proposta da América Latina e Caribe, na cidade do México, México de 10 a 13 de setembro de 2008, o grande desafio na Educação de Jovens E Adultos é o de passar de uma alfabetização inicial – que é como continua a ser entendida a alfabetização de pessoas jovens e adultas em muitos países da região – a uma visão e uma oferta educativa ampla que inclua o ensino, ao mesmo tempo em que reconheça e valide as aprendizagens realizadas pelas pessoas, não somente na idade adulta, mas ao longo da vida: na família, na comunidade, no trabalho, pelos meios de comunicação de massa, na participação social, no exercício da própria cidadania.

[...] é um direito fundamental, uma chave que permite o acesso aos direitos humanos básicos, tais como saúde, habitação, trabalho e participação, entre outros, possibilitando assim o cumprimento das agendas globais, regionais e locais de desenvolvimento. Isto implica em reconhecer que estamos diante de um paradigma que concebe o ser humano como sujeito da educação, portador de saberes singulares e fundamentais, criador de cultura, protagonista da história, capaz de produzir as mudanças urgentes e necessárias para a construção de uma sociedade mais justa (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009, p. 11).

A partir desse breve panorama apresentado, pode-se destacar que a história da educação de jovens e adultos no Brasil revela avanços consideráveis nessa área. Todavia, sabemos que um grande número de jovens e adultos continuam a margem do processo educativo seja pela dificuldade de acesso como de permanência, nos estudos. Esse é um grande desafio no contexto dessa modalidade de ensino. Desafio ao qual essa dissertação pretende investigar e encontrar respostas.

2.1. Os educandos da EJA e seus saberes

Compreender as razões pelas quais alguns indivíduos não concluíram seus estudos em tempo hábil proporciona algumas indagações que abarcam questões como: o abandono escolar e o analfabetismo no Brasil. Entretanto, é preciso investigar os motivos que levam um sujeito a interromper, por um determinado período, seus

aprendizados educacionais e como os profissionais da área de ensino se posicionam diante desta questão. Para tanto, faz-se necessário uma reflexão em torno da metodologia utilizada pelos docentes nas salas de aula das turmas de jovens e adultos, no caso específico desse estudo o ensino médio.

Indagações essas, que levam a considerar que o educador, inserido nessa modalidade de ensino precisa estudar e ampliar as linguagens em aula para propiciar aos educandos da EJA uma educação que respeite suas origens e promova a sua emancipação na sociedade.

Dessa forma, a EJA - Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade específica da Educação Básica que se propõe a atender um público ao qual foi negado o direito à educação, durante a infância ou adolescência, seja pela oferta irregular de vagas, seja pelas inadequações do sistema de ensino ou pelas condições socioeconômicas desfavoráveis.

Segundo Souza (2010), é esta clientela bastante complexa e específica nos faz refletir sobre a importância de se valorizar a sua trajetória de vida, bem como o seu modo de pensar o mundo, diferentes subjetividades, suas emoções, seu cotidiano, sua história de construção cognitiva diante das transformações constantes em nossa sociedade.

Transformações constantes essas que também levam o jovem adulto a interessar-se e fazer parte desse processo, participando de alguma forma desse contexto transformacional pelo qual passa a sociedade. Daí a necessidade do jovem adulto buscar o seu crescimento, não se deixar ser esquecido e desvalorizado. Esses são alguns dos motivos que levam essa clientela a retornar a escola.

Ainda, segundo Souza (2010), esse interesse em retomar os estudos e fazer parte de alguma forma desta sociedade, é de grande relevância, porque todos que integram a sociedade, são considerados cidadãos e como tal, devem exercer sua cidadania, dando a sua parcela de contribuição em prol do crescimento dessa sociedade.

Nesse sentido, é imprescindível o conhecimento e a valorização das histórias de vida da clientela da EJA, considerando as especificidades de cada história para que os mesmos sintam que as lições que a vida lhes proporcionou não foram em vão. Assim, é necessário que haja por parte dos órgãos responsáveis pela educação a

adequação dessa modalidade de ensino ao educando da EJA com base nos parâmetros legais quais sejam: LDB, Constituição, PCNs, entre outros, para oferecer um ensino qualitativo com oportunidades.

A complexidade dessa modalidade e suas especificidades revelam que os educandos da EJA buscam, nesta modalidade de ensino, um reconhecimento pessoal e social, acreditando que a escola, juntamente com todo o grupo que dela fazem parte, os beneficiem de forma a atenderem aos seus anseios e desejos de estar e fazer parte do mundo, beneficiem de maneira a elevar sua autoestima, de atuar na sociedade participando na tomada de decisões importantes do nosso país e além de tudo desenvolverem a sua cidadania.

Nesse ponto, Souza (2010) enfatiza que não devemos nos esquecer que desde os primórdios, o homem foi tornando-se história, um ser histórico capaz de promover mudanças transformando sua realidade. Daí a necessidade de valorizar os saberes dos educandos da EJA, buscando através desses saberes a humanização entre indivíduos que possuem histórias de vida diferentes, formas de ser e expressar-se que são inerentes a cada um e fazem parte da trajetória de vida de cada um, da construção de conhecimentos construídos ao longo da vida.

Freire (2005), complementa essa concepção ao afirmar que “seria impossível um mundo onde a experiência humana se desse fora da continuidade, quer dizer, fora da história.”.

A EJA, muitas vezes confunde-se com o de Ensino Noturno. Trata-se de uma associação equivocada, uma vez que a EJA não se define pelo turno em que é oferecida, mas muito mais pelas características e especificidades dos sujeitos aos quais ela se destina. Várias iniciativas de educação de adultos em escolas ou outros espaços têm demonstrado a necessidade de ofertar essa modalidade para além do noturno, de forma a permitir a inclusão daqueles que só podem estudar durante o dia.

Para que se considere a EJA enquanto uma modalidade educativa inscrita no campo do direito, faz-se necessário superar uma concepção dita compensatória, cujos principais fundamentos são a de recuperação de um tempo de escolaridade perdido no passado e a ideia de que o tempo apropriado para o aprendizado é a infância e a adolescência.

Vista sob este ponto, é preciso buscar uma concepção mais ampla das dimensões tempo e espaço de aprendizagem, a partir da qual educadores e educandos estabeleçam uma relação mais dinâmica com o entorno social e com as suas questões, considerando que a juventude e a vida adulta são também tempos de aprendizagens.

[...] Art. 1º. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

[...] Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (LDB 9.394/96, p. 7).

Esta garantia prescrita na LDB (9.394/96), títulos I e II, artigos 1º e 2º e, conforme Dalloz (2003), para que possamos estabelecer com clareza a parcela da população a ser atendida pela modalidade EJA, é fundamental refletir sobre o seu público, suas características e especificidades. Tal reflexão servirá de base para a elaboração de processos pedagógicos específicos para esse público, que segundo os estudos de Oliveira (2006), não se trata do estudante universitário, do profissional qualificado que frequenta cursos de formação continuada ou de especialização, ou a pessoa adulta interessada em aperfeiçoar seus conhecimentos em áreas como artes, línguas estrangeiras ou música. Não é também o adolescente no sentido naturalizado de pertinência a uma etapa bio-psicológica da vida.

Conforme o Parecer CME, são homens e mulheres, trabalhadores/as empregados/as e desempregados/as ou em busca do primeiro emprego; filhos, pais e mães; moradores urbanos de periferias, favelas e vilas. São sujeitos sociais e culturais, marginalizados nas esferas socioeconômicas e educacionais, privados do acesso à cultura letrada e aos bens culturais e sociais, comprometendo uma participação mais ativa, no mundo do trabalho, da política e da cultura, destacado o referido parecer que esses sujeitos sociais:

[...] Vivem no mundo urbano, industrializado, burocratizado e escolarizado, em geral trabalhando em ocupações não qualificadas. Trazem a marca da exclusão social, mas são sujeitos do tempo presente e do tempo futuro, formados pelas memórias que os constituem enquanto seres temporais. São, ainda, excluídos do sistema de ensino, e apresentam em geral um tempo maior de escolaridade devido a repetências acumuladas e interrupções na vida

escolar. Muitos nunca foram à escola ou dela tiveram que se afastar, quando crianças, em função da entrada precoce no mercado de trabalho, ou mesmo por falta de escolas. Jovens e adultos que quando retornam à escola o fazem guiados pelo desejo de melhorar de vida ou por exigências ligadas ao mundo do trabalho. São sujeitos de direitos, trabalhadores que participam concretamente da garantia de sobrevivência do grupo familiar ao qual pertencem (DALLOZ, 2003, p. 39).

Diante do que foi aferido, considerar a heterogeneidade desse público, quais seus interesses, suas identidades, suas preocupações, necessidades, expectativas em relação à escola, suas habilidades, enfim, suas vivências tornam-se imprescindível para a construção de uma proposta pedagógica que atenda a realidade do jovem adulto da EJA.

2.2. Os saberes e os fazeres de quem ensina: o educador

Segundo os estudos de Freitas (2002), as reformas educativas atuais colocam os educadores em confronto com dois desafios: reinventar a escola como local de trabalho e reinventar a si mesmo como pessoas e profissionais da educação. Ou seja, um indicativo de que os educadores precisam não apenas colocar em questão, o reinventar suas práticas educativas, no sentido de repensar suas atitudes, concepções, métodos e conhecimentos sobre o processo de aprendizagem do discente, como também reinventar suas relações profissionais que começa com a observação de sua postura em relação ao outro.

No que se refere ao compromisso do educador de jovens e adultos, conforme Gadotti e Romão (2006), salvo experiências inovadoras localizadas, a educação de jovens e adultos a nível nacional, encontra-se anestesiada e, por causa das agressões sofridas recentemente, a caminho de um choque anafilático.

[...] só contrapondo um choque triplo, que atue sobre as três dimensões do sistema de ensino: política, gerencial e pedagógica. Em cada uma delas, o Professor do Ensino Básico tem uma parcela importante de responsabilidade, mormente na última. Embora a dimensão pedagógica seja a mais relevante, o compromisso do professor não pode a ela se restringir (GADOTTI & ROMÃO, 2006, p. 61).

Neste contexto, a escola é o espaço social que tem como função específica possibilitar ao aluno a apropriação de conhecimentos científicos, filosóficos, matemáticos dentre outros, sistematizados ao longo da história da humanidade, bem como propiciar e estimular o desenvolvimento de habilidades e competências à produção de um novo saber, que possam ajudá-lo a compreender as relações, como requisito do seu processo de formação, e que perpassam as entrelinhas das injustiças sociais, tão presentes em nossa sociedade. Por isso, faz-se necessário conhecer os problemas que envolvem a prática educativa dos educadores na atualidade, com a intenção de superá-los, pois a escola só torna-se democrática, na medida em que colabora com uma formação crítica e consciente, voltada para a transformação social.

As contribuições de pesquisadores como Rego (2000) revelam, nesse ponto, a concepção de teóricos como Piaget e Vygostky, respectivamente, para quem o conhecimento de modo geral, acontece na interação constante entre o aluno e o objeto a ser conhecido, tendo o educador como um mediador desse processo. Sendo assim, o educador precisa contextualizar a sua prática docente, principalmente no tocante à complexidade da EJA, considerando o aluno como um sujeito integral e concreto, historicamente situado, ou seja, um indivíduo que possui a partir da sua história de vida, uma bagagem cultural construída na interação com o meio em que se encontra inserido, tendo uma identidade que além de individual, é também coletiva e que o liga a sua classe social de origem.

Nesse sentido, é essencial que o educador busque na sua formação permanente, compreender os princípios e saberes que são necessários à prática educativa. Segundo Valdo (2006) o saber não é uma coisa que flutua no espaço:

[...] o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos e com os outros atores escolares (VALDO, 2006, p. 25).

A partir dessa concepção, a formação dos educadores precisa ser encarada como algo ligada ao saber à experiência dos educadores, que se dão na medida em que se amplia a consciência de uma práxis transformadora, que deve vir subsidiada pela ética profissional e pela autonomia sobre o seu saber-fazer, tais princípios se referem ao tipo de identidade profissional que o educador vai construindo ao longo da sua trajetória de vida.

Ao se tratar dos saberes necessários à prática educativa, podemos destacar três deles: 1º) os saberes que se referem aos conhecimentos específicos que os educadores oportunizam aos discentes, proporcionando a estes o desenvolvimento humano e cidadão; 2º) os saberes pedagógicos que são os conhecimentos que os educadores encontram para desenvolver o processo de ensino nos mais diversificados contextos da ação docente e; 3º) os saberes da experiência que dizem respeito ao conjunto de conhecimentos e situações que o educador acumulou durante sua vida.

[...] quem forma, se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É nesse sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado (FREIRE, 1999, p. 25).

Sobre estes saberes e sobre o ato formador, o autor enfatiza que os saberes dos educadores resultam dos encontros e desencontros com as teorias e práticas suas e de outros, de suas indagações sobre a profissão que exercem e lhes permitem o construírem-se como educadores. Assim, entende-se que os educadores, desde o princípio da vida acadêmica devem se assumir, também, como sujeitos inerentes à produção do saber, e assim, definir sobre suas práticas que o ensinar.

Isto indica que não cabe ao educador transmitir conteúdos acabados, segundo a abordagem freiriana, mas sim, oportunizar ao discente que este possa construir e, também, se apropriar de instrumentos necessários para se situar no mundo como sujeito plural dotado de valores e crenças.

Neste sentido, compete ao educador apontar caminhos aos discentes, e a estes cabe como sujeitos do processo de ensino-aprendizagem, expandir os conhecimentos necessários a sua formação tanto pessoal como profissional. Retomando Freire (1996), quando este ressalta que: “Não há docência sem discência”, na medida em que: “[...] quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.”. É essa interação dialética entre educador e educando, educando e educador que torna a prática pedagógica um desafio maior e muito mais prazeroso, na qual se passa a estabelecer vínculos de amizade e respeito muito favorável ao processo ensino e aprendizagem.

Tanto aos professores da EJA, como para tantos outros professores do ensino fundamental e médio, o ato de ensinar se configura como uma ação complexa; por isso em uma sala de aula a educação exige características peculiares, que parecem ser ações específicas da categoria docência.

Para Freire (1996), o docente é um sujeito que constrói saberes através do seu cotidiano e de suas relações com os jovens e adultos, por entender, que este sujeito, possui uma prática cunhada na cidadania política e que revela desta forma, a escola como sendo um lugar de opções; é então um espaço preenchido por opções políticas.

Assim, ensinar requer uma exigência fundamental, principalmente em salas de EJA, o respeito aos saberes dos alunos. Neste espaço existe uma íntima relação entre o fazer e o pensar sobre o fazer que compõem a identidade do docente, mas que reflete na relação entre este com os discentes.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inquietação com relação à realidade da EJA quanto à permanência dos educandos na escola após um período de afastamento foi o que nos impulsionou para a delimitação do objeto do desenvolvimento dessa pesquisa. Considerando que o quadro apresentado pelo CEEJA “Vilhena” na Modalidade Seriado Semestral Ensino Médio, lócus de nossa pesquisa de campo, é preocupante, pois ao final de cada semestre as turmas que no início do semestre contam com 45 a 50 alunos terminam com aproximadamente 20 a 25 alunos.

Dessa forma, nossa inquietação foi direcionada no sentido de identificar os fatores que contribuem para que o aluno da EJA abandone os estudos. Após a realização da pesquisa e análise sobre o EJA/CEEJA no Município de Vilhena-RO - Ensino Médio - Modalidade Seriado Semestral de Vilhena , os objetivos específicos foram delimitados, direcionando o caminho a ser percorrido pela pesquisa para responder seu objetivo principal: Verificar se a equipe gestora se identifica com o sistema de trabalho da EJA; Averiguar se a situação econômica, familiar, a incompatibilidade de horário estudo/trabalho e a falta de professores, sua especificidade e a constante substituição, se constituem em uma somativa de fatores que, em maior ou menor escala , contribuem para a permanência e continuidade dos estudos dos educandos da EJA/CEEJA “Vilhena”; Investigar se existe a participação da comunidade, como um todo, na elaboração e implementação do PPP – Projeto Político Pedagógico, de forma a atender as necessidades da clientela da EJA/CEEJA na instituição escolar; Analisar se inadequação dos componentes curriculares é fator preponderante, a ponto de afetar o aluno e provocar o abandono dos estudos.

Os objetivos específicos levantados como caminho pela pesquisa, confirmaram a hipótese elaborada a priori, constatou-se que existe uma somativa de fatores como trabalho, família, situação econômica, acesso à instituição, a rotatividade de professores, sua especificidade, a falta de sintonia da equipe gestora com o trabalho desenvolvido na EJA, a pouca participação da comunidade no PPP da escola e a inadequação curricular, estão levando os jovens e adultos a abandonarem seus estudos. Assim, confirma-se a hipótese levantada na pesquisa, ou seja, a EJA/CEEJA “Vilhena”, não está correspondendo com as expectativas dos alunos que a procuram para reiniciar seus estudos, pois acreditamos que o processo de aprendizagem funciona como uma engrenagem, uma cadeia em que toda a comunidade escolar deve estar em sintonia. E que o ensino eficaz envolve professores habilitados, capacitados e comprometidos com o processo de aprendizagem dos alunos.

Diante do exposto, algumas conclusões evidenciam-se. Inicialmente, a escola não está preparada para oferecer a modalidade EJA aos jovens que a procuram. Desconhecendo as características biológicas, psicológicas, sociais e culturais dos alunos, a escola os uniformiza e propõe um currículo único, como se todos fizessem parte do mesmo grupo social e apesar haver um entendimento quanto à situação de sua clientela, ficou claro através da pesquisa que flexibilidade não resolve a somativa de fatores que envolvem essa clientela. O conhecimento que os alunos possuem é ignorado pela escola e os saberes provenientes da cultura popular não são incorporados e trabalhados pelos docentes.

Apesar da existência de toda uma base legal que norteia a EJA, e dos avanços da teoria curricular, muitas discussões ainda não adentraram os portões da escola. Um número expressivo de educadores ainda vêem o currículo como um corpo neutro e desinteressado de conhecimentos. Assim, atuam como legitimadores de inverdades transmitidas e presentes na sociedade, utilizando-se, em sua maioria apenas do material apostilado para ministrar suas aulas, descontextualizados da realidade dessa clientela, pois a grande maioria dos alunos do CEEJA, diz ter dificuldade de compreender a explicação dos professores sobre o conteúdo.

O contato com a EJA/CEEJA no Município de Vilhena-RO - Ensino Médio - Modalidade Seriado Semestral, revelou a necessidade de repensarmos a escola pública que temos e na qual trabalhamos. Repensar nossas ações pedagógicas, discutirmos de forma coletiva, outras práticas possíveis, produzir conhecimento em conjunto. Nesse sentido, é imprescindível que conheçamos quem é o aluno real que está na escola e suas expectativas quando resolvem retornar aos bancos escolares.

Quando isso não acontece, o currículo proposto não atende aos anseios dos alunos e o conhecimento passam a ter apenas um caráter utilitário.

Diversos estudiosos têm analisado a escola privilegiando o professor como interlocutor e o aluno e suas experiências ficam secundarizados. Muitas pesquisas realizadas na EJA, quando investigam o aluno, o fazem a partir de categorias específicas, como aluno trabalhador, aluno do curso noturno, aluno em processo de alfabetização. Nossa pesquisa detectou que os alunos também avaliam o conhecimento que lhes é transmitido e a escolarização é considerada importante enquanto valor social. Há um reconhecimento da função e importância da escolarização desde que esta se torne rentável economicamente. Os investimentos na escolarização objetivam sempre a garantia de um futuro melhor. O conhecimento considerado necessário é apenas aquele que os ajude a arrumar um emprego melhor, pois só para isso consideram o estudo importante.

A escola é vista ainda como um espaço de aprendizagens e os assuntos estudados são considerados importantes porque são cobrados no vestibular, em concursos, em provas trimestrais, no entanto, não existe uma relação destes com suas vidas.

Um dos pontos fortes, identificados em nossa pesquisa foi à rotatividade de professores e a falta de especificidade dos mesmos para atuarem na EJA. E isso se deve: 1 – A carga horária de professores da EJA em sua grande maioria é complementar; profissionais que não conseguiram fechá-la no ensino regular ou tem outro cargo (Estadual/Municipal) na educação, são lotados na EJA com esta finalidade. Está na hora de debater a dedicação exclusiva na educação. 2 – A falta de profissionais com perfil para trabalhar na EJA é outro problema. Ser professor na EJA não é para qualquer profissional, tem que ter o perfil adequado, pois a metodologia tem que ser diferenciada bem como a forma de relação professor/aluno. 3 – Na formação continuada tem que se procurar focar: metodologia, avaliação e relação professor/aluno de forma sistêmica, sendo o mais objetivo possível. Para que este aprendizado se reflita na prática do professor de forma a trazer resultados positivos.

Outros dois pontos importantes observados na pesquisa e já nos servem de inquietação para investigação futura refere-se, e que devem ser levados em conta, considerando uma proposta de adequação curricular primeiro ao tempo de aula hoje é de três horas e meia, em seis meses. Estudar o conteúdo de um ano em seis meses é um contra senso. Não podemos encarar a EJA somente para objetivar a conclusão do

ensino médio, temos que ir, além disso, formar cidadãos para o mercado de trabalho, para a vida em sociedade, com qualidade. Precisamos adequar o currículo da EJA à realidade de seus alunos, bem como o tempo, poderia ser diminuída para duas horas e estender para um período de um ano. O segundo refere-se à diferença de faixa etária é outro problema: jovens e adultos possuem comportamentos diferentes. Uma determinada prática de ensino pode ser eficaz na aprendizagem do adulto, mas não para o jovem e assim vice e versa. É preciso repensar esse aspecto também, pois são realidades bem diferentes, talvez aí esteja uma das causas do abandono escolar.

Percebe-se que mesmo com estas questões complexas o sistema da EJA, ainda é para estes sujeitos, um dos poucos espaços de socialização, interação e troca de experiências (culturas), e o professor da EJA tem e deve explorar esta relação social dos alunos.

Percebe-se que ainda estamos longe de alcançar a educação para todos, pois os governos precisam implantar políticas educacionais para EJA de “Estado” e não de “Governo”, que elas sejam integradas; que os educadores juntamente com a escola elaborem projetos adequados e não copiem modelos prontos; que a sociedade possa contribuir sem discriminação e sim valorizando esta modalidade de ensino tão importante para a inclusão, desenvolvimento e integração do sujeito no meio social; que os educandos possam se sentir orgulhosos de serem estudantes da EJA, valorizando a oportunidade de estudar e ampliar os seus conhecimentos.

Em suma precisamos debater o ensino na modalidade EJA, tanto externo como internamente na escola, basta ir às escolas e perceber que o número de alunos matriculados está bem abaixo da ofertada pela rede pública. Alunos existem e são matriculados e os motivos pelos quais abandonam se configuram em uma somativa de fatores antes enunciados.

Essas constatações impõem à escola repensar a forma de organização de seus currículos e a nós, pesquisadores e estudiosos do campo, a responsabilidade de fazer com que nossas discussões não fiquem restritas à academia, mas que adentrem os portões e muros das escolas e cheguem até a equipe gestora e os educadores, para que a EJA possa ser uma experiência bem sucedida para todos que a procuram.

A proposta que delineamos é resultado da investigação construída na abordagem dissertativa e comporta as orientações para a reestruturação da Educação de Jovens e Adultos no CEEJA no município de Vilhena, Estado de Rondônia. Para a

sua construção foram ouvidos na pesquisa os principais sujeitos da EJA: educandos, educadores e gestores, bem como a análise de uma vasta fundamentação teórica que envolve a EJA. No percurso da pesquisa, buscamos através do mergulho nas fontes bibliográficas sobre a EJA identificar as referências do trabalho desenvolvido junto a esta modalidade de ensino a partir de autores como: Arroyo (2006), Freire (1987), Gadotti & Romão (2006), LDB (9.394/96), Constituição (1988), Emendas Constitucionais, Decretos, Leis, entre outros, que deram suporte para o desenvolvimento da pesquisa, com análise quali-quantitativa de dados coletados por meio de pesquisa de campo com os alunos evadidos do seriado Semestral 2009/2010, que se realizou através de observações e entrevistas realizadas nas turmas do Ensino Médio Seriado Semestral, no CEEJA "Vilhena". Os princípios desta proposta estão pautados na preocupação em construir uma Educação de qualidade às pessoas jovens e adultas, na especificidade dos tempos humanos.

A Educação de Jovens e Adultos é, assim, compreendida enquanto processo de formação humana plena que, embora instalado no contexto escolar precise considerar as múltiplas formas de vida, trabalho e sobrevivência dos jovens e adultos que se colocam como principais destinatários dessa oferta educacional. Consequentemente se orienta pelos ideários da Educação Popular, enquanto postula a formação social, política e profissional. Para a garantia do Direito dos Jovens e Adultos à Educação de Qualidade o currículo precisa pautar-se por uma pedagogia crítica, que considera a educação como dever político, como espaço e tempo propício à emancipação dos educandos e à formação da consciência crítica, reflexiva e autônoma.

Neste contexto, a primeira condição para a garantia do direito à Educação de Qualidade na EJA é conhecer quem são os verdadeiros sujeitos da EJA; saber sobre os tempos de vida e sobre as estruturas cognitivas que possibilitam o acesso ao conhecimento nos diferentes tempos da vida.

Portanto, é neste contexto que o CEEJA, compreendendo a EJA enquanto modalidade apropriada ao jovem e adulto trabalhador precisa estar atenta a jovens, adultos, adolescentes e idosos, procurando garantir o direito ao processo de formação em políticas próprias à Educação Fundamental, e a projetos de atualização do percurso escolar. Inspirados nos princípios da EJA, compreendemos que esta não se configura enquanto espaço e tempo de formação adequado às especificidades do tempo humano, que apresenta especificidades e atribui diferente valência a escola e ao processo de formação.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APPLE, M. W. **Repensando ideologia e currículo**. In: MOREIRA, A. F. B. (Org). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2001.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Educação de Jovens-Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: Leôncio Soares; Maria Amélia Giovanetti; Nilma Lino Gomes.(Org.) **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. 1ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006

BARCELOS, V. **Formação de professores para educação de jovens e adultos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

BRASIL, **Educação de Jovens e Adultos**- Proposta Curricular para o 1º segmento do ensino fundamental. Ação Educativa – São Paulo / Brasília, 1997.

_____ **Educação de Jovens e Adultos**- Proposta Curricular para o 1º segmento do ensino fundamental. Ação Educativa – São Paulo / Brasília, 1997.

BRASIL, **Plano Nacional de Educação**, Lei 10. 172 de 09 de janeiro 2001.

BRASIL, Ministério da educação. **Educação e aprendizagem para todos: olhares dos cinco continentes**. – Brasília : UNESCO, Ministério da Educação, 2009.

BRASIL, Ministério da Educação – Secretária de Educação Profissional e Tecnológica. **PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos**. *Documento Base*. Brasília, 2007.

BRASIL, P. **Vilhena conta sua história**. Vilhena: Delta, 2000.

COLL, C. **Psicologia e currículo**. 5ª ed. São Paulo: Ática, 2002.

CONFERÊNCIA MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS. **Declaração mundial sobre educação para todos e Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, Tailândia: março de 1990.

DALLOZ, Victor Aldinger. **O que escrevem as alunas de alfabetização de EJA.** Dissertação de pós-graduação *lato sensu* de Formação de formadores em educação de jovens e adultos. Brasília: UNB, 2003.

FERREIRA, N.C. F. (org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios.** 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FRAGA, Maria Laura de Menezes; BERALDO, Tânia Maria Lima. **A inclusão de jovens e adultos no ensino médio: um estudo de caso na escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste – Rondônia.** XI Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido,** 17. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira.** São Paulo: Olho d'Água, 2005.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta.** 8ª ed. São Paulo: Cortez – Instituto Paulo Freire, 2006.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, Eugênio Benedito. **O currículo na Educação de Jovens e Adultos.** – PUC/MG. GT: Educação de Jovens e Adultos / n.18. Agência Financiadora: CAPES. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt18/gt181400int.rtf>.> Acesso: 20/05/2011.