



**UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS
MESTRADO PROFISSIONAL
PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO FUNDAMENTAL**

GLEDSON DE PAIVA FERREIRA

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: GARANTIA DO DIREITO,
IDENTIDADE E FORMAÇÃO DOCENTE**

**SANTOS
2023**

GLEDSON DE PAIVA FERREIRA

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: GARANTIA DO DIREITO,
IDENTIDADE E FORMAÇÃO DOCENTE**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Universidade Metropolitana de Santos, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Práticas Docentes no Ensino Fundamental.

Orientador: Prof. Dr. Michel da Costa

**SANTOS
2023**

F383e

FERREIRA, Gledson de Paiva.

Educação de Jovens e Adultos: Garantia do Direito, Identidade e Formação Docente. /Gledson de Paiva Ferreira – Santos, 2023.

165f.

Orientador: Prof. Dr. Michel da Costa

Dissertação (Mestrado profissional em práticas docentes no ensino fundamental) – Universidade Metropolitana de Santos, Santos, 2023.

1. Ensino. 2. Educação de Jovens e Adultos. 3. Formação

I. Educação de Jovens e Adultos: Garantia do Direito, Identidade e Formação Docente.

CDD: 370

A Dissertação de Mestrado intitulada “**Educação de Jovens e Adultos: Garantia do Direito, Identidade e Formação Docente**”, e elaborada por Gledson de Paiva Ferreira, foi apresentada e aprovada em 22/06/2023, perante banca examinadora composta por Profa. Dra. Mariangela Camba, Dra. Juliana Fonseca de Oliveira Neri, Prof. Dr. Alex Paubel Junger e Prof. Dr. Michel da Costa, orientador e presidente da banca examinadora.

Profa. Dra. Mariangela Camba – Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES

Avaliador Interno

Profa. Dra. Juliana Fonseca de Oliveira Neri – Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES

Avaliador interno

Prof. Dr. Alex Paubel Junger – Universidade Cruzeiro do Sul - UNICSUL

Avaliador Externo

Professor Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES

Orientador e Presidente da Banca Examinadora

Prof. Dr. Gerson Tenório dos Santos

Coordenador do Programa de Pós-graduação

Programa: Mestrado Profissional Práticas Docentes no Ensino Fundamental

Área de Concentração: Ensino

Linha de Pesquisa: Gestão da Educação – Políticas Educacionais, Currículo, Avaliação e Formação Docente.

***Dedico este trabalho à minha família,
aos amigos que estiveram sempre presentes me incentivando, meus mestres e
colaboradores, por todo incentivo, amor e paciência ao longo deste percurso
repleto de desafios e conhecimentos.***

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, aos Orixás, todos meus guias e mestres de luzes no plano espiritual, meus antepassados em especial meu avô materno, Antônio Faraulo, mesmo que (*in memorian*) permanece sendo minha referência de hombridade, honestidade e esforço, ainda que sem escolarização era detentor de múltiplas inteligências, extremamente culto, multiletrado pelas vivências, um excepcional autodidata. Posto isso, esses atributos tão especiais do meu avô, dignificaram todo meu percurso profissional e acadêmico.

Gratidão sincera ao meu orientador, Prof. Dr. Michel da Costa, por me adotar no meio da jornada, apoiar este projeto, além de todo suporte, por se tornar um amigo e grande parceiro de produções, por toda atenção e preocupação, por ser mais que um orientador, um exemplo de profissional, de ser humano único e incrível. Agradeço também, Profa. Dra. Elizabeth Tavares, acreditou no meu potencial, me incentivou em meu primeiro passo como pesquisador, mesmo com toda minha insegurança, soube exatamente como me acalmar e conduzir de forma maternal.

Gratidão a todos os docentes desse mestrado profissional em práticas docentes no ensino fundamental (UNIMES) que me inspiraram de alguma forma, em especial aqueles que estiveram mais próximos, acompanhando, sugerindo, aconselhando, Profa. Dra. Mariangela Camba, Profa. Dra. Irene da Silva Coelho, Profa. Dr. Elisete Gomes Natário, Coordenador do Curso Prof. Dr. Gerson Tenório dos Santos.

Gratidão aos meus amigos que foram referência, incentivo e inspirações, Profa. Ma. Marta Maria Silva, Profa. Ma. Vanessa de Aguiar Oliveira Laja, Profa. Ma. Flávia Fernanda Fernandes. Minha Psicóloga Sheila Costa. As funcionárias da Unimes que se tornaram amigas nessa jornada, em especial nesse último semestre, Magda Candinelli e Alessandra Rodrigues de Almeida.

Por fim, gratidão à família por entenderem tantas ausências e sacrifícios nesses últimos anos, na busca desse sonho importante para mim. Minha esposa e companheira, Fabiane Deconti Ferreira e minha filha Isabela Deconti Ferreira, esta razão do meu viver, após seu nascimento, todos os dias foram dedicados a me tornar um ser humano melhor, um pai digno de ser seu exemplo e inspiração.

*“O saber não és quem não conhece nada, não ama nada.
Quem não pode fazer nada, não compreende nada.
Quem nada compreende nada vale.
Porém, quem compreende também ama, observa, vê...
Quanto maior for o conhecimento inerente a uma coisa, maior será o amor...
Quem crê que todas as frutas amadurecem ao mesmo tempo que as amoras nada
sabe acerca das uvas...”*
Paracelso

FERREIRA. Gledson de Paiva. “**Educação de Jovens e Adultos: Garantia do Direito, Identidade e Formação Docente**”. 2023. Número páginas 165. Dissertação do Programa de Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos, Santos, 2023.

RESUMO

A presente pesquisa se propõe trazer à reflexão, uma análise das produções acadêmicas publicadas no banco de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em um período de cinco anos de 2017 a 2022, tratando dos processos relacionados às políticas públicas na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), por considerar dentro de três eixos pilares: garantia do direito à educação, identidade dessa modalidade de ensino e especificidades necessárias à formação do docente atuante nessa modalidade. Dentro desse percurso quantitativo, concernente ao objeto de nossa pesquisa, pautado na modalidade de Educação de Jovens e Adultos apresentada no cenário dos periódicos gratuitos da CAPES, foram apresentadas para análise 21 produções acadêmicas utilizando-se como metodologia o estado de conhecimento. No sentido de investigar, refletir e apontar temas relevantes no cenário atual da Educação de Jovens e Adultos intencionou-se formular e responder a questão norteadora de estudos, apontando a possibilidade de contribuição com base nesse trabalho, para auxiliar novas discussões na formulação de políticas públicas e estratégias gestoras efetivas e relevantes para o desenvolvimento da modalidade educacional no Brasil. Deste modo, conclui-se que existem dentre os periódicos produzidos no período, pontos contundentes que anunciam e denunciam a descontinuidade, descaso e omissão no âmbito das políticas públicas educacionais, desvelando assim a importância de mais estudos e debates, principalmente relacionados ao direito, identidade e formação docente da modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Como produto educacional, a pesquisa revelou a necessidade de apresentar uma experiência de *design* de curso na modalidade à distância, não formal que motiva à aprendizagem mais colaborativa, engajadora, crítica e dinâmica. Utilizando-se o *microlearning*, por meio do uso do aplicativo *WhatsApp*, entendendo ser de maior facilidade de manusear e principalmente adesão, ofertando desse modo formação inicial e continuada (FIC) diante do universo que abrange a modalidade de EJA.

Palavras-chave: educação de jovens e adultos, educação popular, direito à educação, formação docente.

ABSTRACT

The propose of this research is bringing some reflection and analysis of academic productions published in the database of journals of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES), over a five-year period, from 2017 to 2022, that report processes related to public policies in the Youth and Adult Education (EJA) modality, considering three pillars: guarantee of the right to education, identity of this teaching modality and specificities necessary for the training of teachers who work in this modality. Within this quantitative way, related to the object of our research, based on the modality of Youth and Adult Education presented in the content of CAPES' free periodicals, 21 academic productions were learned for analysis using the state of knowledge as a methodology. In order to investigate, reflect and point out relevant themes in the current scenario of Youth and Adult Education, it was intended to formulate and answer the guiding question of studies, allowing the possibility of contribution based on this work, to help new possibilities in the formulation of public policies and effective and relevant management strategies for the development of the educational modality in Brazil. Thus, it is concluded that there are, among the periodicals produced in the period, strong points that announce and denounce the discontinuity, neglect and omission in the scope of educational public policies, revealing, therefore, the importance of further studies and debates, mainly related to law, identity and teacher training in Youth and Adult Education. As an educational product, the research disclosed the need to present a non-formal distance learning course design experience that motivates more collaborative, engaging, critical and dynamic learning. Applying the microlearning, through the use of the WhatsApp application, once that it is easier to handle and mainly adheres to, offering, thereby, initial and continuing education (FIC) in the universe that covers the EJA modality.

Keywords: youth and adult education, popular education, right to education, teacher training.

LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 1** – Identificação dos métodos de produção com base no 1º Pilar Garantia do direito á educação.....39
- Gráfico 2** – Identificação dos métodos de produção com base no 2º Pilar Identidade dessa modalidade de ensino.....40
- Gráfico 3** – Identificação dos métodos de produção com base no 3º Pilar Especificidades necessárias na formação do docente.....41
- Gráfico 4** – Número geral de produções publicadas por ano e Estados do território nacional referente ao pilar garantia ao direito à educação.....46
- Gráfico 5** – Comparativo de produções publicadas por ano nos Estados do Território Nacional Brasileiro referente ao pilar garantia ao direito à educação.....69
- Gráfico 6** – Comparativo de produções publicadas por Estados do Território Nacional referentes ao pilar garantia ao direito à educação.....70
- Gráfico 7** – Número geral de produções publicadas por ano e Estados do território nacional referente ao pilar identidade dessa modalidade de ensino.....81
- Gráfico 8** – Comparativo de produções publicadas por ano nos Estados do Território Nacional Brasileiro referente ao pilar identidade dessa modalidade de ensino.....89
- Gráfico 9** – Comparativo de produções publicadas por Estados do Território Nacional referentes ao pilar identidade dessa modalidade de ensino.....90
- Gráfico 10** – Número geral de produções publicadas por ano e Estados do território nacional referente ao pilar especificidades necessárias na formação do docente atuante nessa modalidade de ensino.....101
- Gráfico 11** – Comparativo de produções publicadas por ano nos Estados do Território Nacional Brasileiro referente ao pilar especificidades necessárias na formação do docente atuante nessa modalidade de ensino.....103
- Gráfico 12** – Comparativo de produções publicadas por Estados do Território Nacional referentes ao pilar especificidades necessárias na formação do docente atuante nessa modalidade de ensino.....106

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Identificação dos métodos de produção – 1º Pilar Garantia do direito à educação.....	38
Quadro 2 – Identificação dos métodos de produção – 2º Pilar Identidade dessa modalidade de ensino.....	39
Quadro 3 – Identificação dos métodos de produção – 3º Especificidades necessárias na formação do docente.....	40
Quadro 4 – Artigos relacionados direta ou indiretamente ao pilar garantia ao direito à educação anos de publicação Estados e títulos.....	44
Quadro 5 – Quadro conclusivo de análise 1º Pilar.....	72
Quadro 6 – Artigos relacionados direta ou indiretamente ao pilar identidade dessa modalidade de ensino anos de publicação Estados e títulos.....	78
Quadro 7 – Quadro conclusivo de análise 2º Pilar.....	93
Quadro 8 – Artigos relacionados direta ou indiretamente ao pilar especificidades necessárias na formação do docente atuante nessa modalidade de ensino anos de publicação Estados e títulos.....	98
Quadro 9 – Quadro conclusivo de análise 3º Pilar.....	110
Quadro 10 – Quadro de sínteses das temáticas aproximadas com a educação de jovens e adultos no contexto a partir das análises dos periódicos (CAPES - 2017 a 2022).....	115

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Quadro das modalidades de ensino LDB/ Lei 9.394/96.....	30
Figura 2 – Fluxograma de pesquisa.....	37
Figura 3 – Resultado das análises quantidade e intersecção por pilares.....	114
Figura 4 – Idealização do ciclo das produções de pesquisas acadêmicas produzidas em Educação de Jovens e Adultos no Brasil.....	120

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Número geral de publicações nos Estados no período de 2017 a 2022 referentes ao pilar garantia ao direito à educação.....	45
Tabela 2 – Período e número de publicações nos anos referente ao pilar garantia ao direito à educação.....	69
Tabela 3 – Estados e número de publicações no período de 2017 a 2022 referentes ao pilar garantia ao direito à educação.....	70
Tabela 4 – Número geral de publicações nos Estados no período de 2017 a 2022 referentes ao pilar identidade dessa modalidade de ensino.....	80
Tabela 5 – Período e número de publicações nos anos referente ao pilar identidade dessa modalidade de ensino.....	88
Tabela 6 – Estados e número de publicações no período de 2017 a 2022 referentes ao pilar identidade dessa modalidade de ensino.....	89
Tabela 7 – Número geral de publicações nos Estados no período de 2017 a 2022 referentes ao pilar especificidades necessárias na formação do docente atuante nessa modalidade de ensino.....	100
Tabela 8 – Período e número de publicações nos anos referente ao pilar especificidades necessárias na formação do docente atuante nessa modalidade de ensino.....	101
Tabela 9 – Estados e número de publicações no período de 2017 a 2022 referentes ao pilar especificidades necessárias na formação do docente atuante nessa modalidade de ensino.....	105

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABC - Ação Básica Cristã.

BA – Bahia.

BNCC - Base Nacional Comum Curricular.

CEB - Câmara de Educação Básica.

CNE - Conselho Nacional de Educação.

CNEA – Campanha Nacional da Erradicação do Analfabetismo.

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

CES - Centros de Ensino Supletivo.

CEAA - Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos.

CF - Constituição Federal.

CRFB - Constituição da República Federativa do Brasil.

CNEA - Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo.

CONFINTEA - Conferência Internacional de Jovens e Adultos.

COVID-19 - Doença do Coronavírus SARS-CoV-2, 19 relaciona-se sobre o ano dos primeiros casos publicamente divulgados.

EJA - Educação de Jovens e Adultos.

ENCCEJA - Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos.

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio.

EPT - Educação para o Trabalho.

FEFIS - Faculdade de Educação Física de Santos.

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação.

FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

IFs - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais.

LDB - Lei de Diretrizes e Bases.

LEP - Lei de Execução Penal.

LGBTQIAP+ - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queer, Intersexuais, Assexuais, Pansexuais e Outros Mais.

MA - Maranhão.

MEC - Ministério de Educação.

MT - Mato Grosso.

MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização.

OSC – Organizações da Sociedade Civil

PA - Pará.

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais.

PCD - Pessoa com deficiência.

PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação.

PEI - Programa de Educação Integrada.

PEESP - Plano Estratégico de Educação no Âmbito do Sistema Prisional.

PNAC - Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania.

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua.

PNLDEJA - Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos.

PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária.

RN - Rio Grande do Norte.

RS - Rio Grande do Sul.

SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica

SC - Santa Catarina.

SEA - Serviço de Educação de Adultos.

SECAD - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.

SP - São Paulo.

SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica.

UNIMES - Universidade Metropolitana de Santos.

UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	17
CAPÍTULO 1 - CONTEXTO DA PESQUISA.....	25
1.1. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – RELATOS DO PERCURSO ACADÊMICO E PROFISSIONAL DO PESQUISADOR.....	25
1.2. PERCURSO METODOLÓGICO.....	35
CAPÍTULO 2 - PRIMEIRO PILAR - GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO.....	43
CAPÍTULO 3 - SEGUNDO PILAR - IDENTIDADE DESSA MODALIDADE DE ENSINO.....	76
CAPÍTULO 4 - TERCEIRO PILAR - ESPECIFICIDADES NECESSÁRIAS NA FORMAÇÃO DO DOCENTE ATUANTE NESSA MODALIDADE DE ENSINO.....	95
CAPÍTULO 5 - DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	112
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	121
REFERÊNCIAS.....	125
APÊNDICE: PRODUTO EDUCACIONAL - FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES <i>MICROLEARNING</i>	140

INTRODUÇÃO

A escola é um espaço privilegiado, considerada a mais social, ou seja, lugar onde ocorrem as mais significativas aprendizagens sociais, porém precisamos ter em mente que a escola não detém o absolutismo do processo de ensino e aprendizagem dos sujeitos que atualmente perpassam por ela. Essa perspectiva pode ser corroborada por Brandão, ressaltando que não há uma forma única nem um único modelo de educação, a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor, o ensino escolar não é sua única prática e o professor profissional não é seu único praticante (BRANDÃO, 1985).

As análises voltadas às ações realizadas por intermédio das políticas públicas, envolvem substancialmente as implementações curriculares desenvolvidas para a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), deste modo, sempre estiveram relacionadas à necessidade de o Estado prestar contas sobre o fato do analfabetismo com ações de reparação, propostas emergenciais desenrolaram-se em processos apuradamente aligeirados, que conseqüentemente rotulam a modalidade de Educação de Jovens e Adultos no Brasil.

Desta forma, despejavam-se nos currículos prioritariamente a esperança uniforme de erradicação do analfabetismo, cuja preocupação latente é tão somente com o processo de alfabetização, centográfico e numérico. Um currículo que prescreve um “mínimo” que é o “máximo” para salvaguardar o discurso do direito é diferente de oculto, um currículo obscuro, que oferece migalhas para cumprir minimamente o que prevê a legislação, indiciamentos que nos remete a ações imediatas necessárias à valorização da modalidade de ensino, de um currículo flexível e capaz de apresentar-se aos seus sujeitos educandos, sem descartar o nível de exigência conceitual dos conhecimentos científicos comum aos que as escolas devem se concentrar, contemplando a heterogeneidade, repertório de vida do educando, subjetivação, protagonismo educacional e criticidade.

Abordaremos barreiras de acesso, multirreprovações, distorção idade série, evasão e abandono, e principalmente o fato de não ter garantido o direito de aprender e se desenvolver em sua subjetivação. Tomada em sua dimensão além da educacional, a instituição escola abrange não só mais a responsabilidade compartilhada de ensino e aprendizagem para que pessoas possam exercer plenamente sua cidadania, como também, ter cotidianos saudáveis e se inserir no

mundo do trabalho. No decorrer do percurso, concorda-se com Haddad (2011) que existem poucas pesquisas e poucos pesquisadores da área de educação interessados por estudar e investigar temáticas acerca da Educação de Jovens e Adultos, o que representa uma perda em representatividade da modalidade.

Assim, a presente pesquisa caracteriza-se pelo estado de conhecimento sobre aspectos integrados a Educação de Jovens e Adultos (EJA), se propõe a trazer à reflexão, uma análise das produções acadêmicas relevantes, elencando um determinado período, tratando especificamente do compromisso social referente às políticas públicas e a gestão nesta modalidade de ensino durante os últimos cinco anos 2017 a 2022. Nesse processo de pesquisa, nos debruçamos sobre alguns aspectos fomentando o objetivo geral de identificar e analisar nas pesquisas publicadas o que tem se apresentado enquanto políticas públicas e estratégias gestoras voltadas a Educação de Jovens e Adultos, em aspectos, visando à garantia do direito à educação, a identidade dessa modalidade, as especificidades necessárias na formação do educador de jovens e adultos.

Construindo essa dissertação que objetiva principalmente refletir em nossa questão norteadora de pesquisa fundamentalmente, e por modo dos objetivos específicos, efetuar uma revisão dos vinte um periódicos CAPES, como um mecanismo para identificar dentre dos artigos acerca de como está o atual cenário de produção acadêmica sobre políticas públicas e gestão educacional na Educação de Jovens e Adultos. Identificar e elencar nos estudos realizados as categorias estabelecidas como três eixos pilares *a priori*, desvelando as lacunas, anúncios e denúncias destacadas por esses estudos e por fim, desenvolver uma pesquisa e produto que gere uma contribuição para a sociedade como exigência de relevância social.

A fim de situarmo-nos a respeito do conhecimento sobre o tema, fomentar reflexões e debates no que concerne às políticas educacionais, nas quais se encaixam a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Nesse contexto urge nossa pergunta norteadora e questão de estudo, sobre o objeto de nossa pesquisa pautado na modalidade de Educação de Jovens e Adultos representada no cenário dos 21 periódicos CAPES analisados. Será possível, por meio das produções acadêmicas em cinco anos de 2017 a 2022, por meio do método “Estado de Conhecimento”, investigar, interrogar e apontar temas relevantes no âmbito da Educação de Jovens e Adultos (EJA), com a intenção de contribuir

para novas discussões na (re)formulação de políticas públicas e estratégias gestoras efetivas e relevantes para o desenvolvimento da modalidade de Educação de Jovens e Adultos no Brasil?

A pesquisa está apoiada no estado de conhecimento, já que se intenciona pesquisar e compreender como são formados os processos de formulação das políticas voltadas à Educação de Jovens e Adultos (EJA) considerando conceitos pertinentes definidos enquanto qualificador, equalizador e reparador, portanto, entender e identificar os percursos possíveis para se formular respostas plausíveis às indagações de nossa pesquisa.

Os interesses presentes no “estado de conhecimento” derivam de estudos para apontar aspectos que são mais ou menos abordados em detrimento de outros. A realização deste balanço visa contribuir com a organização e análise, prevendo definir um campo norteador de políticas públicas, práticas gestoras e docentes relevantes para respostas adequadas às indagações atuais e futuras. Como objetivo geral buscamos dentro da questão de pesquisa, discernir o que ainda precisa se desenvolver no conhecimento científico e focar nisso para trazer novas contribuições à ciência. Para Soares (1989) são de grande importância, pois podem conduzir à plena compreensão do estado atingido pelo conhecimento a respeito de determinado tema, as opções teóricas e metodológicas adotadas, sua amplitude, bem como as lacunas a serem preenchidas.

Esse tipo metodológico de pesquisa é geralmente intitulado como “Estado da Arte”. Mas verifica-se ser comum receber outras denominações, tais como “Síntese Integrativa” (ANDRÉ, 2002), “Trabalhos Inventariantes” (SOARES; MACIEL, 2000), “Pesquisas que estudam pesquisas” (SLONGO, 2004). Essa análise de campo investigativo é fundamental, neste tempo de intensas mudanças associadas aos avanços crescente da ciência e tecnologia (ROMANOWSKI, 2006). Assim, Romanowski e Ens (2006, p. 39-40) conceituam que “[...] o estudo que aborda apenas um setor das publicações sobre o tema estudado vem sendo denominado de estado do conhecimento”.

Desta forma, a caracterização do Estado de Conhecimento difere do Estado da Arte, apenas na abrangência, de certo modo, ambos visam identificar a evolução das pesquisas, porém o Estado de Conhecimento abrange as pesquisas detalhando de forma menos aprofundada sobre um determinado assunto específico, como: Identificar as pesquisas que são similares; Apontar as contradições e as

divergências nos trabalhos acadêmicos; Identificar os referenciais teóricos que subsidiaram as investigações; Apontar possíveis sugestões e proposições pelos pesquisadores; Identificar os temas relevantes, emergentes e recorrentes e identificando na seleção de pesquisas publicadas uma análise geral do que tem se apresentado enquanto ações e estratégias em políticas públicas e acadêmicas direcionadas à Educação de Jovens e Adultos (EJA) representadas dentro de três aspectos pilares fundamentais deste estudo.

Os estudos foram realizados a partir da organização de dados que visam compreender todo um campo na área do conhecimento, em diferentes aspectos que se apresentam as principais produções que contribuirão para a construção dessa pesquisa direcionada ao campo da Educação de Jovens e Adultos.

Neste sentido, analisando o que tem se apresentado enquanto políticas públicas e estratégias gestoras voltadas a Educação de Jovens e Adultos (EJA), verificamos por meio das pesquisas de artigos publicadas no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no período de cinco anos de 2017 a 2022, decidindo por considerar e elencar dentre os resultados dos periódicos, três aspectos pilares especialmente importante para o desenvolvimento, estabelecimento e caracterização desta modalidade de ensino como se segue: Garantia do direito à educação, Identidade dessa modalidade de ensino e Especificidades necessárias à formação do docente atuante nessa modalidade de ensino.

Considerando apenas dentre os trabalhos levantados os que abordam ao segmento dos anos iniciais e finais do ensino fundamental na Educação de Jovens e Adultos, posto que o curso de mestrado profissional da Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES) está voltado às práticas docentes e gestoras realizadas no ensino fundamental exclusivamente.

O estudo que se apresenta a seguir constitui como uma investigação com a sistematização de dados extraídos dos periódicos, referentes apenas ao ensino fundamental anos iniciais e finais, dentro dos três eixos pilares descritos acima, no qual entendemos serem bases fundamentais para o conhecimento e reconhecimento da modalidade de Educação de Jovens e Adultos no Brasil.

Prioritariamente efetuamos uma revisão da literatura acadêmica disponível dentro os artigos encontrados na CAPES acerca de como se encontra o atual cenário de produções e discussões sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA),

identificamos nos estudos realizados possíveis lacunas anunciadas e denunciadas por esses estudos, determinando caminhos a se seguir, a fim de desenvolver possíveis contribuições para acadêmicos, estudiosos e sociedade, como uma justificativa de relevância para discussões no âmbito político social e educacional.

O estado de conhecimento, para o desenvolvimento da pesquisa foi decisivo não só pela considerável erudição produzida acerca da modalidade de ensino de Educação de Jovens e Adultos (EJA), aproximando-se de analisar possíveis contribuições para a difusão do conhecimento, a constatação de convergências, divergências e lacunas apontadas para que não se tornem um abismo despercebido e constate que precisam de maior atenção no cenário educacional nacional.

Quando se propõe pensar as pesquisas científicas, dentre os trabalhos realizados nesse âmbito educacional, o quantitativo de produções no banco de periódicos CAPES no período selecionado, se apresenta ainda de forma discreta em relação às problemáticas que merecem ser descortinadas. São estudos que contribuem para colocar em pauta a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no cenário das preocupações das propostas governamentais no que se refere às políticas públicas educacionais.

Assim, esta dissertação se justifica em argumentos com base textual que defenda um ponto de vista de argumentação pela relevância social e pela relevância científica, certo que pretende contribuir para compreensão dos processos e reformulações necessárias destinadas às ações políticas voltadas à Educação de Jovens e Adultos (EJA), mas também identificar o norteamo das preocupações entre teoria social e prática social, evidenciando a fusão entre o interesse científico e o interesse social.

Nesse contexto, servindo-nos de partida para alçar novos estudos intencionais, a fim de focar na contribuição do desenvolvimento de ações significativas, efetivas e decisivas para os processos de oferta, permanência e continuidade dos estudos como de direito, seja em defasagem ou mesmo para ao longo da vida.

As pesquisas que se apoiam no “estado de conhecimento” trazem em comum o desafio de mapear e de discutir as produções acadêmicas em um campo do conhecimento, identificando aspectos e dimensões destacados em um determinado tempo e lugar, e não apenas em fontes únicas como também em outras produções como bibliografias, dissertações de mestrados, teses de doutorados, publicações em

periódicos, comunicações em anais de congressos e de seminários, ampliando assim os horizontes do conhecimento no objeto determinado. Em relação às pesquisas denominadas estado da arte ou estado de conhecimento, Soares afirma que:

Essa compreensão do estado de conhecimento sobre um tema, em determinado momento, é necessária no processo de evolução da ciência, afim de que se ordene periodicamente o conjunto de informações e resultados já obtidos, ordenação que permita indicação das possibilidades de integração de diferentes perspectivas, aparentemente autônomas, a identificação de duplicações ou contradições, e a determinação de lacunas e vieses (1987, p. 3).

O estado de conhecimento foi de suma importância em reconhecer e realizar uma metodologia eficaz, acadêmica e científica sobre o tema Educação de Jovens e Adultos (EJA), buscando investigar a luz de três eixos pilares determinantes nessa obra, as facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho, no conjunto deles, sob os quais os fenômenos passam a ser identificados, portanto analisados. É possível investigar e interrogar dentre as produções acadêmicas sobre temas voltados as políticas públicas e gestão educacional da Educação de Jovens e Adultos (EJA), optando-se pela coleta, leitura, interpretação de dados bibliográficos e trabalhos acadêmicos publicados em cinco anos, referentes aos anos de 2017 a 2022?

Com base nos estudos apontados, faltam estudos que realizem um balanço e encaminhem para que se desvende, examine e apontem enfoques, os temas mais pesquisados e as lacunas existentes elucidando a razão e o teor desta pesquisa. Apoiado em Messina (1988), um estado de conhecimento é um mapa que nos permite continuar caminhando, é também uma possibilidade de perceber discursos que em um primeiro exame se apresentam como descontínuo ou contraditórios. Em um estado de conhecimento, está presente a possibilidade de contribuir com a teoria e prática de uma área determinada, específica, de forma superficial consistente ou aprofundada.

Nosso estudo caracteriza-se por ser descritivo e analítico, ressaltando a importância de instigar a realização de consulta de outros estudos semelhantes, de modo a aproximar e equilibrar as novas categorias e eixos pilares com os anteriores. Os dados coletados em estudo do tipo estado do conhecimento indicam atenção que os pesquisadores dão as temáticas, além de apontar para quais áreas da educação se volta à preocupação dos pesquisadores. Também apontam os temas, subtemas e

conteúdos priorizados em pesquisas, mostram a necessidade iminente de iniciar novas pesquisas, ou seja, alguns temas, silenciados, negligenciados ou urgentes. Mostrará também os temas que têm preocupado os pesquisadores (ROMANOWSKI, 2006).

Outros aspectos mostrados por esses estudos são os tipos de pesquisa utilizados nas investigações, ou seja, análise de depoimento, estudo de casos, nos estudos de caso do tipo etnográfico, descritivo operatório, pesquisa-ação, ação-colaborativa, análise da prática pedagógica, a história de vida, a autobiografia, análise das práticas discursivas, pesquisa teórico, pesquisa bibliográfica.

Indicando mais um aspecto que deriva desses estudos é a identificação das técnicas que se mais utilizaram tais como: entrevista, análise de documentos, observação, questionário, diário ou uma combinação delas; ou se os dados forem coletados por meio de videografia, diário, estudo de caso, entre outros. O que possibilitará as novas pesquisas e encaminhamentos metodológicos necessários para aumentar a veracidade e credibilidade dos estudos.

No entanto, essa pesquisa não reúne na íntegra todas as publicações pertinentes em grande acervo a ser consultado como, todas as dissertações e teses realizadas no período estipulado, apenas um pequeno recorte, suficiente para nos localizarmos referencialmente em determinados eixos pilares elencados delimitando a pesquisa de modo que possibilite adiante mais estudos, extensas pesquisas que possam contribuir na elaboração de mais dissertações e teses, encorpando o cenário de estudos acadêmicos na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, que visivelmente por meio das análises feitas nos periódicos, necessita de novas conceituações, despertando mais discussões, anunciando e denunciando na forma de propostas, efetivar constantes diálogos de transformações nas políticas públicas sociais e educacionais, envolvendo suas demandas históricas na modalidade de Educação de Jovens, Adultos no país.

Percebe-se dentre os periódicos que as ações governamentais destinadas à Educação de Jovens e Adultos, ainda não resultaram em políticas públicas constantes e definidas de Estado, e enfatiza a necessidade de se apoiar em reflexões éticas, políticas e econômicas sobre a relevância da elevação do nível de escolaridade e da qualificação profissional dos jovens e adultos trabalhadores, como fomento da educação como direito.

O modelo atual de Educação de Jovens e Adultos demonstra indicações diretas de uma exigência social que possibilite o ingresso no mercado de trabalho, propondo o atendimento a esse quesito, necessariamente uma formação aligeirada, incompleta, tecnicista e subordinada aos interesses das metas econômicas.

É imperioso observar durante o percurso deste trabalho e concluir que a modalidade de Educação de Jovens e Adultos, influencia todo um contexto social e produtivo para o desenvolvimento do país nas diversas áreas produtivas. De forma integrada apropriadamente ao currículo de formação integral, não apenas traz transformações a cada sujeito em particular, como também zelam pela assunção de sua cidadania, de forma ética e participativa, vislumbrando o sonho possível da progressão nos estudos em nível superior, daqueles que foram deixados à margem do processo educativo, privados, punidos e excluídos. Contudo, podemos observar dentre os periódicos analisados, que a área aponta o campo das políticas educacionais voltadas à modalidade de Educação de Jovens e Adultos, ainda carente de referenciais analíticos, que possam não apenas anunciar, mas denunciar os resultados das pesquisas, de maneiras mais consistentes e vislumbrantes.

Observamos durante o percurso de análises, que o desenvolvimento da modalidade de Educação de Jovens e Adultos depende de interesse maior do Estado, infelizmente as transformações não partem espontaneamente da ação política, pelo contrário, estão intimamente ligados aos movimentos populares e sociais independentes, porém, com maior atenção vistas às influências das interlocuções de ações internacionais, que contribuem fundamentalmente para os ganhos significativos necessários a modalidade de Educação de Jovens e Adultos no país, como exemplo podemos citar as CONFINTEA.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – RELATOS DO PERCURSO ACADÊMICO E PROFISSIONAL DO PESQUISADOR

Minha jornada profissional no campo educacional inicia-se em 1992, quando comecei a lecionar aulas de Caratê como atividades extracurriculares em escolas particulares de educação infantil e ensino fundamental anos iniciais. Encantado pelas múltiplas oportunidades da educação, decidi me candidatar ao curso de Educação Física. Em 1998, concluí o curso de licenciatura plena pela Faculdade de Educação Física de Santos (FEFIS), um dos cursos mantidos pela Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES), em sequência segui na mesma instituição cursando pós-graduação *Lato Senso* em Treinamento Desportivo, na época, uma tendenciosa aptidão atraía meus olhares exclusivamente ao esporte de alto rendimento. No entanto no ano de 2006, decisivamente minha carreira docente tomara outros rumos, voltada agora a área do esporte educacional. Prestei concurso público e fui admitido na Prefeitura Municipal de Praia Grande, ingressando como professor III de Educação Física. Visando aprofundar meus conhecimentos na área da educação, confesso que a contragosto, ingressei na segunda pós-graduação *Lato Senso*, em Gestão Educacional pela Faculdade Palas Atena, a qual me oportunizou a concorrer e almejar progressões no plano de carreira docente.

Durante todos esses anos de efetivo exercício na função, aproveitei-me de toda oportunidade e privilégio que tive como professor comissionado de transitar por diversas secretarias como: Saúde, Promoção Social, Esportes e Educação, adquirindo as mais diversas experiências profissionais. Na Secretaria de Educação a qual estou vinculado, no ano de 2016, prestei o concurso interno elaborado pela Secretaria de Educação para exercer função gratificada de gestor. Em meio a essa oportunidade, tive a incrível experiência de percorrer todos os segmentos da educação básica, incluindo creche, ensino fundamental anos iniciais e anos finais, percurso esse que me habilitou a compreender mecanismos e funcionamentos de todos os segmentos da educação findando na Educação de Jovens e Adultos onde exerço há cinco anos o cargo de Gestor/ Diretor III da Escola Municipal Albert Einstein, situada em Praia Grande/SP, no Bairro Jardim Samambaia, com um contingente populacional considerável, cerca de mais de 23 mil habitantes segundo censo de 2010. O bairro está em constante crescimento, abrigando novas famílias vindas de outras localidades, o que acarreta certa vulnerabilidade social, a escola

atende a comunidade em um modelo bastante comum para a oferta de EJA adotado em muitos Estados e Municípios no Brasil, denominada como, escola compartilhada, contudo, entendo que esse ponto já seja um aspecto segregador relativo à modalidade de Educação de Jovens e Adultos em relação à modalidade de Ensino Regular, definida como um ensino em que o sujeito educando atende os critérios regulares equivalentes ao fluxo ideal normatizado correspondente a idade e série/ano.

A unidade escolar em que exerço a função de gestor une-se a mais três unidades escolares municipais que também seguem o mesmo formato de escola compartilhada, atendendo a comunidade das 7h às 23h, em um expediente total de dezesseis horas diárias, portanto todas as quatro unidades apresentam o formato de ensino regular no período diurno e Educação de Jovens e Adultos no período noturno, assemelhando-se deste modo à escola que atuo. Para tanto, possuímos no período diurno nos anos finais do ensino fundamental (6º ano ao 9º ano) cerca de 1000 alunos, já no período noturno em que é ofertada a modalidade de Educação de Jovens e Adultos englobamos cerca de 450 alunos, distribuídos desde a primeira série do ensino fundamental, anos iniciais e finais, até o ensino médio completo.

Enquanto gestor responsável pela maior escola de Educação de Jovens e Adultos Municipal da cidade de Praia Grande/SP em termos de atendimento na modalidade, inevitavelmente fui envolto nesse universo multidiverso e pluricultural, totalmente distinto dos que eu já havia vivenciado enquanto profissional de educação física e gestor de ensino regular. Conforme fui me apropriando desse segmento educacional, alguns questionamentos em meu âmago começaram a aflorar e me incomodar, principalmente os aspectos referentes à diferenciação feita entre as modalidades de ensino regular e educação de jovens e adultos, que compartilham o mesmo espaço físico, os mesmos recursos humanos a estruturação escolar, contudo, mantemos em uma única escola, duas escolas com particularidades pedagógicas, sociais e humanas diferentes. Indagações me invadiram em certo momento de minha apropriação sem que eu pudesse apresentar respostas concretas a mim mesmo, me sentia frustrado e impotente diante o tamanho de providências que eu deveria supostamente ter autonomia para agir, porém com autonomia insuficiente, podado, por muito eu falhei em agir diante ao infindável repertório de questionamentos que se repetiam constantemente.

À frente de tantos processos a serem compreendidos, desafios recorrentes que permaneciam constantemente sem respostas plausíveis, agoniado diante de tantas incompreensões, imbuído no desejo de alcançar respostas, completamente comprometido e imerso nos processos dessa modalidade de ensino denominada Educação de Jovens e Adultos, decidi iniciar uma jornada em busca das tão desejadas respostas e aperfeiçoamento no segmento de Educação de Jovens e Adultos no mestrado profissional em práticas docentes na mesma instituição que me graduei e pós-graduei (UNIMES), para tanto aceitando mais este desafio.

Ao longo do percurso acadêmico no mestrado profissional *Stricto Sensu*, as disciplinas ofertadas que pude cursar muito contribuíram para o meu entendimento sobre algumas questões políticas educacionais, me deram subsídios para que eu trilhasse o caminho que desejava, entretanto, ainda não saciavam minha sede pela especificidade na área da Educação de Jovens e Adultos e Educação Popular, esta última, porém, muito mais atrelada a movimentos populares e políticos. Neste contexto, fui me encantando com algumas referências nacionais, que particularmente tornaram-se minhas inspirações nessa minha empreitada inicial de pesquisador, como: Paulo Freire, Carlos Rodrigues Brandão, Sergio Haddad, Miguel Arroyo, Jane Paiva, Leôncio Soares, Maria Clara Di Pierro, Moacir Gadotti, Dermeval Saviani, Elenice Onofre e outros.

Assim, motivado a obter maiores informações e respostas a questões tão importantes neste cenário em que se encontra a modalidade de ensino, me conduziram a desenvolver esse fascínio e curiosidade pela pesquisa e informações sobre a Educação de Jovens e Adultos, mostrou-me que algumas dificuldades do segmento são recorrentes em todos os Estados do Brasil, em localidades são mais atenuantes do que em outras, porém esse território é de fato multifacetado regado de interesses políticos, sociais e econômicos. As ações práticas que exerço permanecem mescladas, entre incentivar as resistências e superar as desistências dos sujeitos educandos envolvidos, uma luta constante em busca de ofertar dentro dos meus limites de autonomia um diferencial que possa atender no mínimo decentemente a modalidade servindo de exemplo para as demais unidades no município e Estado a fora, fomentando uma EJA cada vez mais de subjetivação e de direitos.

Por diversas vezes me surpreendia buscando informações complementares ao mestrado, sobre palestras, congressos, encontros, formações e cursos que

pudessem entornar meus conceitos atualizando-me sobre as atuais condições em que essa modalidade se encontra nacionalmente, entre os Estados e Municípios, sobre suas bases legais, construções e desconstruções, que conseqüentemente apurassem meus discursos, aumentassem cada vez mais meus argumentos, imaginava modos de pelos quais pudessem resistir na intenção de lutar, pleitear sempre por melhores condições de oferta e permanência significativa aos sujeitos educandos da EJA.

O curso de mestrado despertou-me a pesquisar e escrever sobre o objeto de pesquisa, em paralelo ao curso me manteve mais atento às notícias, artigos, dissertações, teses e políticas públicas educacionais relacionadas à Educação de Jovens e Adultos. Concentrei-me nas pautas dos debates e discussões de fóruns regionais, estaduais, nacionais e internacionais como, por exemplo, a Conferência Internacional de Jovens e Adultos (CONFINTEA), sem dúvida alguma, é fundamental para manutenção e implantação de novas políticas públicas educacionais. Dediquei-me ao aperfeiçoamento dos meus conceitos que abarcam o objeto de estudo e as respostas que pudessem fomentar o meu problema de pesquisa, na busca de identificar por meio do estado de conhecimento responder se serão possíveis, por meio das produções acadêmicas de 2017 a 2022, investigar, interrogar e apontar temas relevantes no âmbito da Educação de Jovens e Adultos (EJA), com a intenção de contribuir para novas discussões na formulação de políticas públicas e estratégias gestoras efetivas e relevantes para o desenvolvimento da modalidade de Educação de Jovens e Adultos no Brasil.

Fiz questão de me debruçar sobre todas as oportunidades de aquisição de conceitos que foram se apresentando diante de mim, sendo assim, participei de muitas formações sensacionais, atendendo plenamente minhas expectativas e outras, nem tanto, porém todas foram válidas para acrescentar experiências que a modalidade exige de gestores e educadores, fundamentalmente durante o período que abrangeu a pandemia de COVID-19, divulgou-se muito mais o acesso a *lives* e formações, que sem dúvida alguma foram substancialmente essenciais enriquecendo com credibilidade minhas práticas e reflexões enquanto gestor educacional, objetivando associar teorias sociais necessárias às práticas sociais, evidenciando a fusão entre o interesse acadêmico científico e o interesse social.

Deste modo, entrei em um processo de estudos prioritariamente voltado à Educação de Jovens e Adultos possibilitando que eu desempenhasse ainda mais

reflexões amplas, de forma mais embasada, crítica, construtiva, referenciada, o que de certo ponto, permitiu compreender alguns processos que frequentemente eram fracassados, endossando parte das minhas inquietações constantes enquanto gestor, construindo assim, de forma paliativa algumas formulações e reformulações sobre as respostas aos aspectos que compreendi não serem isolados, apenas na minha escola, ou no meu município, que as questões levantadas sobre os processos de desenvolvimento da Educação de Jovens e Adultos são macros, vão além da oferta, permanência e certificação do sujeito educando.

Os processos são políticos sociais, de direitos negligenciados nos âmbitos administrativos, pedagógicos, sociais e humanos. A partir desse grande passo que considero ter dado em direção ao processo de pesquisa, tornei-me, portanto, mais um entusiasta pesquisador na área, uma resistência, um resiliente conforme hoje os pares me denominam. Guerra et al. (2023), em suas pesquisas, demonstram a necessidade de melhoria quanto à condução pedagógica da Educação de Jovens e Adultos.

Antes de dissertar sobre meu objeto de pesquisa, sobre a questão de estudo, problemáticas anunciadas e denunciadas. Entendo que tecer sobre a minha vivência profissional e minhas práticas gestoras na modalidade de ensino denominada Educação de Jovens e Adultos, reputamos ser de grande valia podendo contribuir também para a construção de resistências, capazes de chamar atenção das políticas públicas, tanto sociais, quanto educacionais para uma nova concepção necessária para fomentar e reestruturar essa importante modalidade de ensino de direito.

No Brasil, a Educação de Jovens e Adultos infelizmente não é assumida com seriedade, ela é descontínua, sofre ação direta de governo para governo, abarcam processos milagrosos descontinuados ao final de cada gestão partidária política. Simplesmente esta modalidade de ensino que é recheada de legislações e direitos, se reduzem quase sempre, a campanhas estabelecidas por políticas que se preocupam muito mais com resultados estatísticos do que com a qualidade e eficácia da educação que é ofertada aos sujeitos educandos dessa modalidade de ensino. Para tanto, trazemos para o corpo da minha atuação profissional, a seguinte consideração pertinente de Paulo Freire, em seu livro Teoria e Prática da Libertação corroborando que:

A educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante [...] na visão bancária da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada “saber”. (FREIRE, 1979, p. 34).

Entendo que é necessário expor que a Educação de Jovens e Adultos, é recheada de legislação que a regulamenta, embora não tenhamos a pretensão de nos aprofundarmos em cada uma das sete modalidades de ensino que é abordada explicitamente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) referente à Lei 9.394 de 1996, daremos destaque ao entrelaçamento existente da Educação de Jovens e Adultos em relação às demais modalidades de ensino. Nosso intuito não é analisar e interpretar cada modalidade de ensino, mas compreender que é preciso refletir sobre as interligações que são suscetíveis entre as modalidades de ensino, e o quanto cada uma delas contribui para a personificação da Educação de Jovens e Adultos, considerando que a Educação de Jovens e Adultos historicamente já atendia as outras modalidades de ensino, composta por todos os sujeitos educandos das modalidades de ensino e ainda mais, a multidiversidade e pluriculturalidade social que não estão totalmente contidas nas modalidades de ensino como os privados de liberdade, as comunidades LGBTQIAP+, imigrantes e/ou refugiados muito antes da homologação da LDB – Lei 9394/96. Observemos na figura os tipos de modalidades de ensino.

Figura 1. Modalidades de ensino LDB/ Lei 9.394/96



Fonte: Próprio do Autor

Sendo assim, por meio do método estado de conhecimento, desvelaram-se rapidamente inquietações de como a Educação de Jovens e Adultos é vista na perspectiva social e das ações que deveriam ser necessárias nas pautas de elaboração das políticas públicas educacionais. Não é possível pensar que indiscriminadamente à Educação de Jovens e Adultos solucionará todas as mazelas e problemas sociais enquanto modalidade de ensino. Com quais aportes políticos e sociais se faz necessário para gerar uma educação que vá além da certificação aligeirada, direcionada as classes menos favorecidas, especificamente ao ingresso ou ascensão ao mundo do trabalho, quanto mais devemos anunciar e denunciar que a construção de uma Educação de Jovens e Adultos não supre as responsabilidades perante as demais modalidades de ensino, inclusive as falhas do sistema Regular de Ensino. Não podemos nos iludir que a Educação de Jovens e Adultos possa nutrir toda esperança de que tudo pode ser solucionado, realizada com sucesso, superando todas as injustiças sociais, do passado do presente e do futuro. Reparando, equiparando e qualificando, os sujeitos após décadas de injustiças sociais, de exclusão, discriminação de diversos modos. Exigir que a EJA pudesse agir de fato com muita agilidade, em curto espaço de tempo, tudo se torna supletório para completar um paradigma defectivo, contornando todas as problemáticas por meio de formaturas deformadas, como se apenas um diploma ou certificação pudesse nos tornar capazes, produtivos, saudáveis, cultos e principalmente dignos e humanos.

As instituições de ensino, públicas que ofertam Educação de Jovens e Adultos, no município de Praia Grande/SP não se preocupam especialmente com a formação de seus gestores, corpo docente e profissionais de apoio, posto que, entendendo ser imprescindível que a modalidade de ensino que atenda as expectativas e esperanças dos sujeitos educandos, dependa muito da qualidade de entendimento que o gestor, docente e profissional de apoio têm sobre as bases estruturais e legais da Educação de Jovens e Adultos primordialmente sobre suas especificidades.

De fato, não se pode admitir esperar qualidade de oferta de ensino na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, de profissionais que são lançados aos leões, sem a devida qualificação e preparo. Submetidos ao campo de trabalho por meio de um discurso que o considera prêmio, desafio, oferecido honrosamente, apenas aos mais bravos e competentes, envolto a uma pitada de sarcasmo fica claro que na realidade é a mais pura perversidade punitiva, bem longe de

considerarem-se as habilidades e competências tão bem necessárias dotadas e atribuídas a um bom gestor e profissionais de que atuam na Educação de Jovens e Adultos.

Essa ausência de formação vai além, refiro-me desde o processo de graduação docente que não aborda devidamente a EJA em seus currículos, quanto em cursos de formações inicial e continuada sobre a modalidade de EJA. Não há uma preocupação em situar os profissionais, tornarem-vos mais qualificados entendedores das especificidades desse campo. Para que de fato se possa desenvolver um projeto que contemple as expectativas e esperanças do sujeito educando e da sociedade. A educação de Jovens e Adultos deve ser diferenciada das outras modalidades de ensino sobre o direito à educação garantida por lei, sobre a identidade dos sujeitos educandos, e principalmente sobre a especificidade exigida para atuação na modalidade deve ser preocupação constante do poder público desde as instâncias Municipais à Federal.

O docente especialmente voltado para esta área de EJA, não deve ser um aventureiro, ou encarar o trabalho como uma atividade que suplete seu ordenado. O docente deve ter vínculo com a escola e pertencimento compreender que necessita se apropriar da pluriculturalidade local, buscar e enriquecer novas metodologias e intervenções pedagógicas, que incluam a realidade do sujeito educando.

Constantemente esse era um tema gerador de debates nos momentos de reuniões pedagógicas na escola, que não deveríamos replicar os conteúdos e métodos infantilizados do ensino regular na Educação de Jovens e Adultos. Mesmo que esses sujeitos apresentassem nenhuma escolaridade, ou uma escolaridade descontínua, é preciso considerar seus conhecimentos informais adquiridos fora do ambiente escolar seus multiletramentos sociais. Não temos a intenção de aprofundarmos e tão pouco elencarmos especificamente, porém devemos nos atentar aos fenômenos que causam as evasões e desistências dos sujeitos educandos que, observamos em fóruns e cursos de Educação de Jovens e Adultos estão diretamente atreladas aos fatores de desmotivação pedagógica, multirreprovações e principalmente ao econômico financeiro, por não terem outra opção a não ser de trabalhar para se sustentar, ou ajudar no sustento de casa.

Nesse sentido o apoio do corpo docente, o qual em maioria tem sua sede fixa na unidade escolar que atende a modalidade de Educação de Jovens e Adultos,

aumenta o vínculo do docente com a escola, com a comunidade escolar em geral. Uma teoria que nos remete a refletir sobre o favorecimento de maneira positiva sobre a compreensão da rotina escolar, portanto ao desenvolvimento de projetos maravilhosos que entendam as expectativas dos sujeitos educandos desta modalidade de ensino.

Foi precioso o papel de estudos acadêmicos, de buscar entre pesquisadores específicos da modalidade, que anunciam e denunciam o atual cenário da Educação de Jovens e Adultos, como abordei é heterogêneo e particular, e posso afirmar, porque vivenciei projetos pedagógicos que foram acolhidos e tiveram êxito na escola que sou gestor, porém não surtiram os mesmos resultados nas outras três escolas de Educação de Jovens e Adultos do mesmo município. É fundamental dar vozes aos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizado, assim como, indicar o que se faz necessário e urgente, como, mais oferta de EJA em mais unidades escolares, atender os sujeitos educandos também nem outros turnos como matutino e vespertino, não somente noturno como acontece na rede do município de Praia Grande. Monitoramento dos Conselhos Municipais de Educação, nas unidades que ofertam EJA, em relação ao cumprimento do direito ao acesso e permanência, oferta de merenda escolar de qualidade para os sujeitos educandos do período noturno, material escolar e uniforme, igualmente como se distribui no ensino regular.

Apontar as dificuldades da modalidade em se sustentar enquanto modalidade de direito, requerer melhores estruturas físicas acesso a todos os espaços escolares incondicionalmente, esquemas organizacionais que atendam todos os sujeitos educandos com equidade, fortalecer conceitualmente que essa modalidade de Educação de Jovens e Adultos é muito importante e a menos valorizada pelas políticas públicas e governos.

A EJA, em síntese, trabalha com sujeitos marginais ao sistema, com atributos sempre acentuados em consequência de alguns fatores adicionais como raça/etnia, cor, gênero, entre outros. Negros, quilombolas, mulheres, indígenas, camponeses, ribeirinhos, pescadores, jovens, idosos, subempregados, desempregados, trabalhadores informais são emblemáticos representantes das múltiplas apartações que a sociedade brasileira, excludente, promove para grande parte da população desfavorecida econômica, social e culturalmente. (BRASIL, 2007, p.11).

Quando me perguntam se a Educação de Jovens e Adultos irá acabar. Respondo frequentemente que a Educação de Jovens e Adultos, poderá mudar de

nome, mas o seu objetivo principal apoia-se na reparação, é uma ferramenta política de correção, um tiro no pé, governamental, pois a Educação de Jovens e Adultos só existe porque em algum momento o Ensino Regular não foi suficiente, excluiu, marginalizou, equivocadamente falhou em seus processos de avaliações ocasionando em um sujeito educando multirrepetente, incapaz, inadequado ao sistema e regras, incentivou e apontou ainda mais as desigualdades.

A EJA reflete os contextos sociais de forma idêntica, denuncia o desamparo, trata-se de um contingente de atores sociais que foram e são excluídos historicamente, destituídos de seus direitos. Apesar do desmonte das políticas públicas e do desgoverno de 2019 a 2022, que juntamente com a pandemia COVID-19 culminou no fechamento de diversas salas e cursos de EJA. Na contra mão governamental, contrariando o que refletia o triste cenário nacional de uma educação despreparada e frágil, utilizei-me de estratégias nada convencionais para evitar a evasão dos sujeitos educandos em priori os da EJA, como contratação de carro de som, faixas, panfletos que anunciava as atividades *online* e impressas, o período de avaliações, matrículas e rematrículas para incentivar os sujeitos educandos desfavorecidos e de baixa renda que não tiveram o privilégio de ficarem seguros em vossas casas no período de *lockdown* e quarentena.

Tais ações inovadoras, talvez desesperadoras, por vezes insubordinadas de minha parte perante a minha chefia, não apenas mantiveram o número de sujeitos educandos, como em períodos de inscrições, matrículas e rematrículas pudemos aumentar o contingente de sujeitos educando abrindo mais duas salas de EJA ensino médio na escola. Essas ações tiveram o meu apoio enquanto gestor, a equipe técnica, assim como o engajamento massivo dos docentes e profissionais de apoio, corroborando a ideia que é possível iniciar micro de maneira local, dentro das escolas no que é possível mover-se em prol da EJA, demonstrando uma forte tendência de que quanto mais se entende a modalidade de EJA em suas particularidades, e mais capacitados forem os gestores, docentes e envolvidos na EJA, mais propostas positivas e ações sociais possam surgir e de fato fomentar a EJA, deste modo, nos possibilita operar com resistência as camisas que não nos cabe, em relação às políticas que são impostas de cima para baixo, políticas desconstruídas e equivocadas voltadas a barrar os movimentos de lutas pela a superação dos inúmeros desafios a serem superados nas políticas educacionais, principalmente na modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

PERCURSO METODOLÓGICO

Esta dissertação trata-se de uma pesquisa pautada no estado de conhecimento, com temática específica sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, a priori de natureza bibliográfica e exploratória, com abordagem qualitativa, embora alguns dados quantitativos possam ser mencionados.

A abordagem epistêmica metodológica adotada para esta pesquisa de caráter descritiva e analítica, na modalidade bibliométrica, com base no levantamento de pesquisas de produções científicas em portais de busca com as palavras e expressões que tematizam a Educação de Jovens e Adultos. Trata-se de uma abordagem qualitativa como define André (2013, p.97) a respeito das abordagens qualitativas em pesquisa “que se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando-a [...]”.

Com o arrimo deste percurso metodológico, foi realizado o levantamento exploratório de produções acadêmicas em nível dos periódicos encontrados nos repositórios gratuitos por meio do Banco da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por elencarmos estes bancos de dados e os descritos em categorias descritas, este mapeamento se caracteriza como um trabalho de amostra das pesquisas executadas e tem o intuito de, contribuir com a discussão em torno da Educação de Jovens e Adultos como campo de pesquisa.

Em relação ao critério de seleção das pesquisas científicas, no momento da busca nos apropriamos por meio de leitura dos resumos, introduções, desenvolvimentos e conclusões que tinham somente como objeto de estudo Educação de Jovens e Adultos, prioritariamente os periódicos que se retratavam aos anos iniciais e finais do ensino fundamental. Afirma Haddad (2011), que o campo de estudos sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é recente, onde se pode constatar que poucas são as pesquisas e pesquisadores neste segmento da educação. Sendo necessárias pesquisas que induzam maior interesse de investigação sobre essa modalidade de ensino que abrange uma diversidade real, afetando tamanho contingente populacional.

A partir dessas constatações iniciais, surge o ímpeto de desenvolver um estudo que pudesse desvelar por meio das pesquisas periódicos publicados no

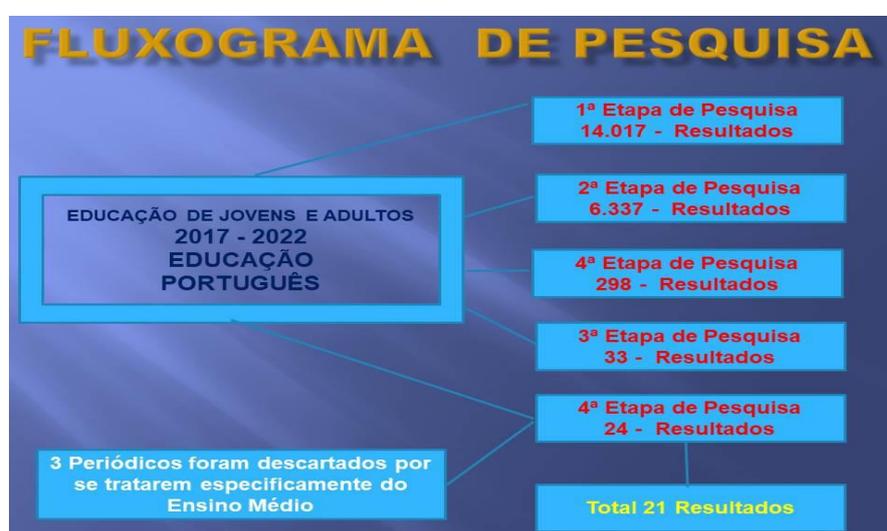
banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no período de cinco anos, de 2017 a 2022 as quantidades de produções acadêmicas, nos anos em que se encontram maiores números de publicações, quais os Estados da Federação publicaram mais produções, quais os temas referencias tem sido mais relevantes nas pesquisas. Nesse cenário surgem questionamentos que nos fazem debruçar-nos sobre alguns aspectos fomentando o objetivo geral de identificar e analisar nas pesquisas publicadas o que tem se apresentado enquanto políticas públicas e estratégias gestoras voltadas a Educação de Jovens e Adultos, relacionadas a três eixos principais como, visando à garantia do direito à educação, a identidade dessa modalidade, as especificidades necessárias na formação do educador de jovens e adultos de 2017 a 2022, construindo desta forma nossas formulações para solucionarmos a nossa questão norteadora, fundamentalmente em pauta questiona. Será possível, por meio das produções acadêmicas nos cinco anos de 2017 a 2022, por meio do método Estado de Conhecimento, investigar, interrogar e apontar temas relevantes no âmbito da Educação de Jovens e Adultos (EJA), com a intenção de contribuir para novas discussões na (re)formulação de políticas públicas e estratégias gestoras efetivas e relevantes para o desenvolvimento da modalidade de Educação de Jovens e Adultos no Brasil?

Por meio dos objetivos específicos, efetuar uma revisão da literatura, como um mecanismo para identificar dentre os periódicos acerca de como está o atual cenário de produção acadêmica sobre políticas públicas e gestão educacional na Educação de Jovens e Adultos. Identificar e elencar nos estudos realizados as categorias estabelecidas como eixo pilar a priori, considerando as possíveis lacunas deixadas por esses estudos e por fim, desenvolver uma pesquisa que gere uma contribuição para a sociedade como exigência de relevância social.

O resultado desse levantamento de caráter documental e bibliográfico nos possibilitou averiguar o numero de produções publicadas por meio do acesso ao conteúdo gratuito do portal de periódicos da CAPES, mais precisamente nos filtros ativos de processo de refinamento com a palavra chave: Educação de Jovens e Adultos, apresentando inicialmente uma dimensão total de 14.017 artigos referente aos anos de 1975 a 2022, continuando o processo de refinamento, decidimos por nos apoiarmos nos últimos cinco anos de 2017 a 2022, apresentou-se 6.337 artigos, focando exclusivamente nesse período de tempo com a palavra chave Educação de

Jovens e Adultos apresentou-se 298 artigos, renitentemente inserindo no filtro apenas Educação dentre os resultados da palavra chave Educação de Jovens e Adultos apresentou-se 33 artigos, por fim optamos por requisitar nos periódicos, apenas as produções em português resultando em um total de 24 periódicos, dentre os quais, três foram descartados por se tratarem de pesquisas voltadas exclusivamente ao ensino médio, não contemplando os interesses do mestrado profissional em práticas docentes nos anos iniciais e finais do ensino fundamental da UNIMES.

Figura 2. Fluxograma de Pesquisa



Fonte: Pesquisador com base na Plataforma da CAPES – Acesso em: 10 mar. 2022.

Este trabalho dispõe de uma estrutura teórica descritiva e analítica, ordenada em três eixos pilares designando por meio dos resultados das pesquisas encontradas em 21 periódicos apresentados, optamos por separar o resultado de nossas buscas focadas em três categorias em eixos pilares como a seguir: Garantia do direito à educação, Identidade dessa modalidade de ensino e Especificidades necessárias à formação do docente atuante nessa modalidade de ensino.

Deste modo analisou-se cada um dos periódicos no intuito de caminhar-se para desvelar o que tem sido produzido durante esse período relativo a cinco anos de 2017 a 2022, abarcando inclusive o período pandêmico. Ressaltamos que utilizando-nos do método estado de conhecimento nos garantiu consideravelmente em um breve espaço de tempo, durante o percurso do mestrado, apropriação dos

processos históricos, políticos e legais da EJA, as características implícitas atualmente na identidade dos que necessitam da EJA e as práticas educacionais em torno da formação, currículo e preparo para cidadania e trabalho, necessárias para uma Educação de Jovens e Adultos que teoricamente indicam práticas bem ou mal sucedidas, contínuas ou descontínuas.

O mapeamento resultou na leitura e interpretação de vinte e uma produções acadêmicas que tratam especificamente e abordam diretamente ou indiretamente os eixos pilares em questão, nos possibilitando compreender melhor a relação existente entre os temas elencados, de modo a propiciar discussões e análises por meio da construção teórica que prioritariamente se apoiará nas conclusões e resultados dos periódicos encontrados no banco de pesquisas CAPES. Para analisar os tipos de pesquisas encontradas nos vinte e um periódicos da CAPES selecionados, levamos em consideração o aspecto metodológico encontrado, concluímos que nem todos os artigos apontam com clareza o seu percurso metodológico, cabendo a nós pesquisadores um esforço dedutivo.

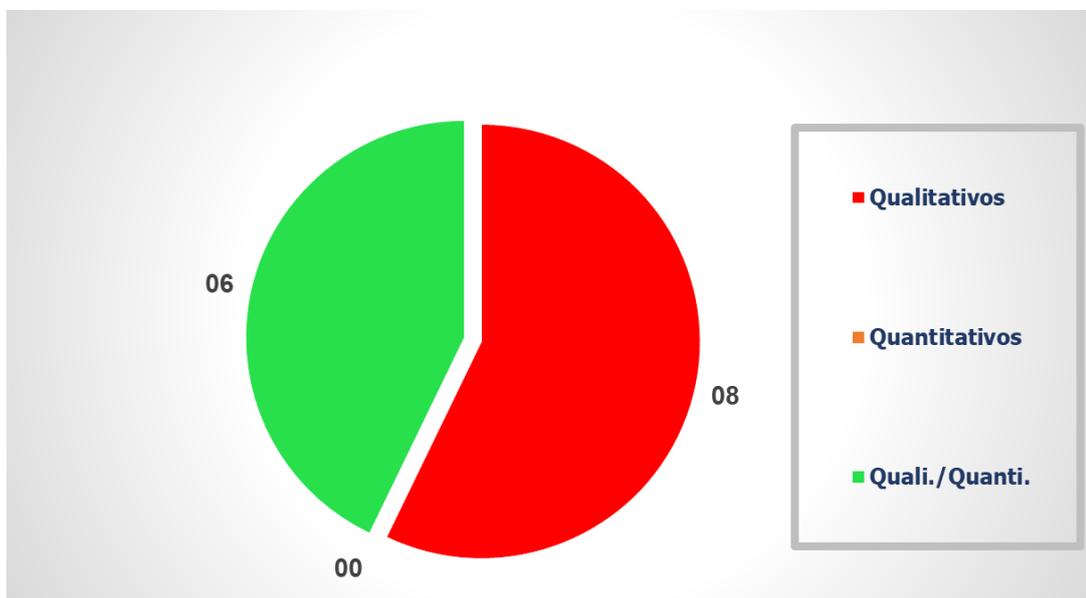
Para fins de caracterização das vinte e uma pesquisas analisadas, as mesmas seguiram uma tipologia destacando três variáveis: Pesquisa qualitativa, Pesquisa quantitativa e Pesquisa “qualiquanti” ou híbrida. Contudo essa última se apresenta no texto juntando as duas variáveis, ou na maioria das oportunidades representam uma pesquisa qualitativa com esforço estatístico. Porém, observamos por meio das análises dos periódicos, o pressuposto central por vezes, endossa a abordagem multimétodos, considerando que a interação entre eles forneça melhores possibilidades analíticas, o que poderemos conferir abaixo nos quadros e gráficos a seguir.

Quadro 1. Identificação dos métodos de produção – 1º Pilar Garantia do direito á educação.

IDENTIFICAÇÃO DOS MÉTODOS DE PRODUÇÃO – PERIÓDICOS CAPES	
Periódicos que atendem as demandas do 1º pilar elencado	14
Periódicos qualitativos	08
Periódicos quantitativos	00
Periódicos quali-quantitativos ou híbridos	06

Fonte: Pesquisador com base na Plataforma da CAPES – Acesso em: 10 mar. 2022.

Gráfico1. Identificação dos métodos de produção com base no 1º Pilar Garantia do Direito à Educação.



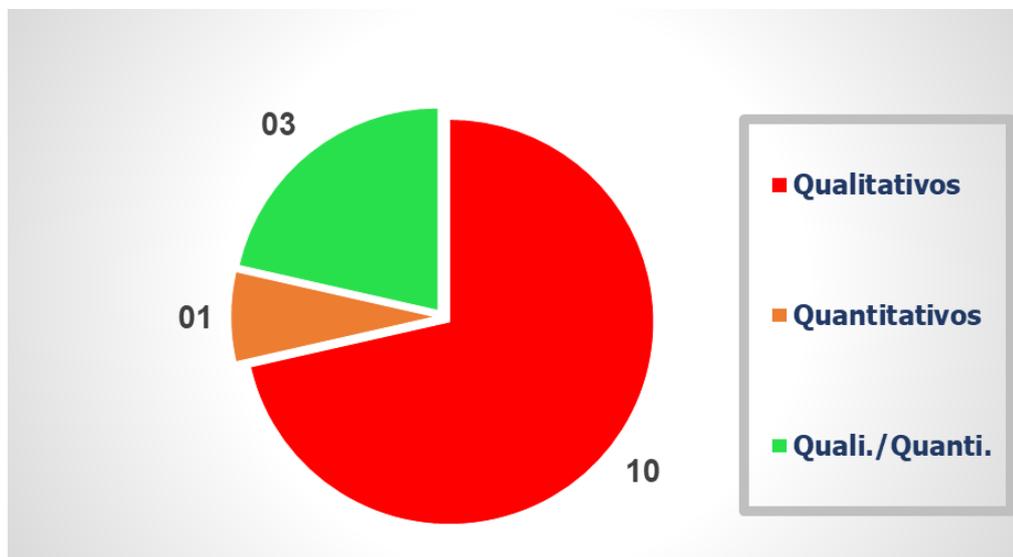
Fonte: Pesquisador com base na Plataforma da CAPES – Acesso em: 10 mar. 2022.

Quadro 2. Identificação dos métodos de produção – 2º Pilar Identidade dessa modalidade de ensino.

IDENTIFICAÇÃO DOS MÉTODOS DE PRODUÇÃO – PERIÓDICOS CAPES	
Periódicos que atendem as demandas do 2º pilar elencado	14
Periódicos qualitativos	10
Periódicos quantitativos	01
Periódicos quali-quantitativos ou híbridos	03

Fonte: Pesquisador com base na Plataforma da CAPES – Acesso em: 10 mar. 2022.

Gráfico 2. Identificação dos métodos de produção com base no 2º Pilar Identidade dessa modalidade de ensino.



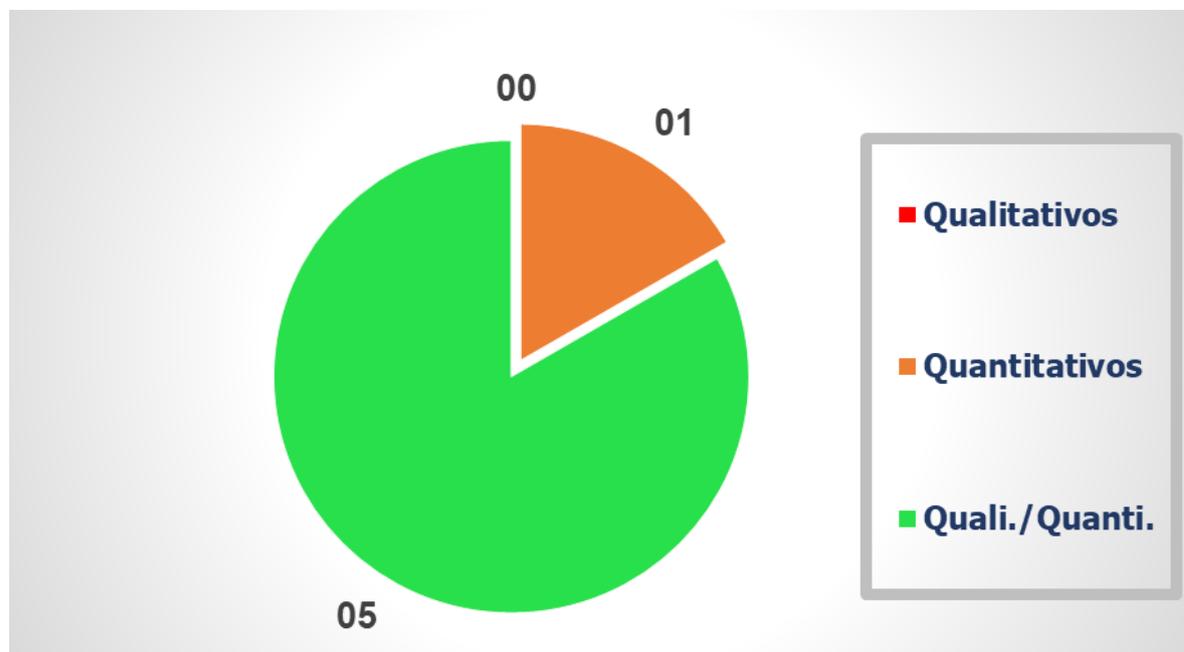
Fonte: Pesquisador com base na Plataforma da CAPES – Acesso em: 10 mar. 2022.

Quadro 3. Identificação dos métodos de produção – 3º Especificidades necessárias na formação do docente.

IDENTIFICAÇÃO DOS MÉTODOS DE PRODUÇÃO – PERIÓDICOS CAPES	
Periódicos que atendem as demandas do 3º pilar elencado	06
Periódicos qualitativos	00
Periódicos quantitativos	01
Periódicos quali-quantitativos ou híbridos	05

Fonte: Pesquisador com base na Plataforma da CAPES – Acesso em: 10 mar. 2022.

Gráfico 3. Identificação dos métodos de produção com base no 3º Pilar Especificidades necessárias na formação do docente.



Fonte: Pesquisador com base na Plataforma da CAPES – Acesso em: 10 mar. 2022.

Podemos observar que a relevância deste trabalho decorre do fato de se investigar por meio do estado de conhecimento, prioritariamente nas pesquisas encontradas no banco de dados da CAPES seguindo os critérios elencados no percurso metodológico, analisando nas produções, o que de fato tem se apresentado enquanto ações de políticas públicas e estratégias gestoras voltadas à modalidade de Educação de Jovens e Adultos, segmentadas nos três eixos pilares essenciais definidos pelo pesquisador sobre: Garantia do direito à educação, Identidade dessa modalidade de ensino e Especificidades necessárias na formação do docente.

Neste cenário, analisando as bases metodológicas das vinte e umas pesquisas elencadas sobre a Educação de Jovens e Adultos, observamos que ao longo do percurso acadêmico teríamos totais condições de contribuir para formularmos outras mais questões problemas, norteadoras, pertinentes sobre o objeto de estudo e seus eixos pilares elencados neste processo acadêmico.

A resultante das metodologias empregadas nos vinte e um periódicos analisados, expresso por meio das tabelas e gráficos acima representados, conter a possibilidade de novos trajetos a serem oportunizados, deste modo, desvelamos quais os métodos de construção dos periódicos vem sendo mais ou menos utilizados. Como não intencionamos investigar esses fenômenos a fundo, portanto, neste instante deixaremos em aberto para futuramente, por exemplo, possíveis questões norteadoras, quais são os métodos de elaboração de pesquisa mais efetiva, comprobatória, inconclusiva, descontínua, relevantes ou irrelevantes, corroborando para que instiguem pesquisadores e acadêmicos a se debruçar e voltar seus olhares considerando que possam ser feitos aprofundamentos a partir do nosso percurso, abordando temas mais aprofundados, de alta prioridade e emergencial, levando em consideração as pesquisas que existem, ou o surgimento significativo de novas possibilidades de pesquisas.

Para tanto, penso que podemos nos instigar a percorrer uma nova jornada mais aprofundada do objeto de estudo que nos propusemos a pesquisar, o que pode servir também de base para que outros pesquisadores fomentem ainda mais a ideia de que é necessário dar mais vozes aos sujeitos educandos, com maiores ênfases em estudos de casos, relatos, *ex-post-facto*¹, pesquisa ação, pesquisas participantes, no intuito de corroborar com os anúncios e denúncias mais importantes no âmbito dos direitos, identidade e formação que a modalidade de reparação chamada Educação de Jovens e Adultos merece.

¹ A pesquisa *ex-post-facto* investiga possíveis relações de causa e efeito entre um determinado fato e um fenômeno que ocorre posteriormente.

1º PILAR - VISANDO A GARANTIA AO DIREITO À EDUCAÇÃO.

O intuito desta investigação acadêmica é analisar as publicações em periódicos (CAPES) por meio do “Estado de Conhecimento” instigar discussões quanto ao surgimento de questões ligadas à educação de Jovens e Adultos (EJA), cuja história é margeada por meio de exclusões dos mais diversos tipos, e com cerceamento de direitos, que se assemelham à história de vida do povo brasileiro e a conjuntura ainda experimentada nesse aspecto nos dias atuais.

Contudo, a produção textual foi elaborada com base no que incide sobre a leitura do conjunto das publicações relevantes a esse pilar encontradas no período de cinco anos, de 2017 a 2022. Por meio do cenário encontrado por meio das publicações podemos iniciar uma análise não apenas a quantidade do que tem sido produzido em determinado período histórico, em quais regiões do território nacional, os temas de maior ou menor relevância, as mesmas produções com diferentes enfoques, ressaltando a relevância dessa produção como importante instrumento para formação de novos mestres e doutores que têm iniciado o seu processo de pesquisadores.

Dentre os artigos periódicos que tratam da Educação de Jovens e Adultos (EJA) encontrados por meio do banco de dados das pesquisas publicadas na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), gratuitamente foram elencados no período relativo a cinco anos de 2017 a 2022, atendendo necessariamente requisitos voltados ao que determinamos como primeiro pilar, selecionado e denominado como, “garantia do direito à educação”. Analisamos de tal maneira que contemplaram em seu teor dentre os periódicos encontrados 14 (catorze) trabalhos que puderam adentrar a essa perspectiva, ou se relacionam de maneira direta ou indireta com o pilar determinado, assim como também sobre os diferentes modos de abordagens como segue os títulos dos periódicos relacionados abaixo como demonstra o quadro quatro. Iniciando nossa jornada nesse campo de disputa, para assim ocupar espaços que constituam novas propostas de movimentos sociais.

Quadro 4. Artigos relacionados direta ou indiretamente ao pilar garantia ao direito à educação anos de publicação Estados e títulos.

ANO ESTADO	TÍTULO DOS ARTIGOS PERIÓDICOS CAPES
2021/RS	O legado da educação popular na formação da individualidade para si nas classes da Educação de Jovens e Adultos
2019/RS	A EJA em contextos de privação de liberdade: desafios e brechas à Educação Popular
2019/RS	As contribuições das pesquisas acadêmicas sobre Inclusão Escolar e Educação de Jovens e Adultos
2019/MA	Quando atrofiar e desqualificar são condições para manutenção da subalternidade
2019/MA	A (Des)Territorialização da Inclusão de Pessoas com Deficiência na Modalidade da Educação de Jovens Adultos: Um Mapeamento das Pesquisas no Período de 2010 – 2016.
2019/PA	50 anos da Pedagogia do Oprimido: O legado de Paulo Freire na Educação de Jovens e Adultos
2019/RN	A Educação de Jovens e Adultos, Integrada a Educação Profissional no Brasil: 13 Anos Depois.
2019/SP	A Proposta Curricular Do Programa Tempo Juvenil Para A Educação De Jovens E Adultos No Estado Da Bahia
2019/BA	Educação de Jovens e Adultos em Contexto de Privação de Liberdade: Análise de Narrativas de um Sujeito-Educando
2018/BA	Inspirações da Rússia Revolucionária: Potencialidades da Pedagogia do Meio para a EJA Trabalhadores
2017/SC	As Políticas de Educação de Jovens e Adultos na Atualidade como Desdobramento da Constituição e da LDB
2017/SC	Educação e Alfabetização de Jovens e Adultos: Reflexões a partir da Educação Popular e dos Processos de Subjetivação
2017/RS	Perspectivas da EJA no sistema prisional.
2017/SP	Uma análise das concepções que permeiam a formação profissional do PRONATEC

Fonte: Pesquisador com base na Plataforma da CAPES – Acesso em: 10 mar. 2022.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no contexto da educação brasileira nos leva a percepção clara de que ela tem sido conduzida, prioritariamente sob uma visão compensatória, utilitarista, emergencial e descontínua, reconstruída constantemente, velada a sua necessidade em ser tratado de forma emergencial e prioritária governo após governo. Segundo Ventura (2011), sob a predominância de políticas frágeis do ponto de vista institucional, e aligeiradas, da perspectiva de qualidade do processo educacional.

Assim, é materializada sob a forma de campanhas, movimentos, programas ou projetos, marcados, de forma geral, por uma formação expressa, de baixo custo, relacionada na maioria das vezes a processos de alfabetização (cultura grafocêntrica) e capacitação de mão de obra, desvinculados da Educação Básica, e fundamentados em perspectivas consoantes com as necessidades e demandas imediatas do sistema produtivo.

Nas análises dos periódicos, podemos observar na Tabela 1 que o ano de 2019 destaca-se em número de produções acadêmicas, e que a partir de 2020, acreditamos que afetado pelos efeitos da pandemia do coronavírus (COVID-19) e a falta de incentivo governamental, tenha-se declinado o número de produções e pesquisas, principalmente em razão da paralisação das aulas presenciais, pelo descaso das políticas educacionais causando sem dúvidas prejuízos educacionais, impactando diretamente de forma depreciativa o total de pesquisas e estudos voltados à Educação de Jovens e Adultos.

Tabela 1. – Número geral de publicações nos Estados no período de 2017 a 2022 referentes ao pilar garantia ao direito à educação.

NUMERO GERAIS DE PUBLICAÇÕES ARTIGOS PERIÓDICOS CAPES							
ESTADOS	2017	2018	2019	2020	2021	2022	Total
RS – Rio Grande do Sul	01	-	02	-	01	-	04
MA – Maranhão	-	-	02	-	-	-	02
SP – São Paulo	01	-	01	-	-	-	02
SC – Santa Catarina	02	-	-	-	-	-	02
BA – Bahia	-	01	01	-	-	-	02
PA – Pará	-	-	01	-	-	-	01
RN – Rio Grande do Norte	-	-	01	-	-	-	01
TOTAL NO PERÍODO	04	01	8	00	01	00	14

Fonte: Pesquisador com base na Plataforma da CAPES – Acesso em: 10 mar. 2022.

Gráfico 4. – Número geral de produções publicadas por ano e Estados do território nacional referente ao pilar garantia ao direito à educação



Fonte: Pesquisador com base na Plataforma da CAPES – Acesso em: 10 mar. 2022.

Embora não tenhamos a pretensão de explorar a fundo, todos os acontecimentos envolvendo os processos históricos da educação geral e mais especificamente a educação de jovens e adultos (EJA) elucidaremos por meio de estudos complementares algumas menções a respeito dos principais eventos relevantes e mais substanciais ocorridos, em forma de síntese do que se encontrou constatados nos artigos dos periódicos da Capes analisados.

O primeiro marco legal, relacionado ao direito “universal à educação”, foi anunciado na Constituição Brasileira de 1824, art. 179 (BRASIL, 1924), que firmou categoricamente a garantia da instrução primária e gratuita a todos os cidadãos, entendendo-se que, para aquele contexto, cidadania restringia-se aos homens livres e libertos. Mesmo que as deliberações legais emanadas da primeira constituição tenham provocado melhorias para a educação classificada para adultos, as políticas públicas e ações, com vistas ao segmento, continuaram paralisadas e a Constituição de 1824, limitou-se apenas a um processo precário de escolarização para crianças, deixando à margem aqueles que eram segregados desse direito estritamente elitista. Essa escolarização, contudo, buscava moldar como habitualmente, uma nova

sociedade, com vistas ao atendimento dos interesses voltados à atual economia da época.

A educação desde os primórdios legais, privilégio seletivo, ao longo da história da educação sempre deixava os pobres, pessoas com deficiência, negros, índios, mulheres, presidiários e todos os demais, esquecidos socialmente, proscritos e excluídos do processo de escolarização. Ao final do império, 82% da população com idade superior a cinco anos eram analfabetas (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

As primeiras constituições trataram da educação de adultos, apenas na perspectiva da instrução primária: a Constituição de 1824 preceituava, no Art. 179, que a instrução primária, era gratuita a todos os cidadãos; a Constituição de 1934 previa, no Art. 150, que o ensino primário seria integral, gratuita e de frequência obrigatória, extensivo aos adultos; e a Constituição de 1946 estabelecia, no Art. 168, que o ensino primário oficial era gratuito para todos, nesse período a alfabetização de jovens e adultos passava a ser tratada como um ato, caridoso, solidário descaracterizado de ser um direito.

Segundo Höfling (2001) é de suma importância à avaliação e a compreensão das políticas públicas sociais implementadas por um governo, assim como, o esclarecimento quanto à concepção de Estado e política social, que sustenta ações e programas de intervenção. Historicamente, a educação de jovens e adultos demonstra que sujeitos educandos são submetidos a práticas pedagógicas compensatórias e certificatórias nas redes de ensino que frequentemente os classificam de formas desiguais e discriminatórias, por meio de processos de produção e distribuição do conhecimento no âmbito de uma sociedade profundamente injusta e desigual.

Durante a década de 1920, em meio às transformações políticas, sociais e econômicas, pelas quais o país passava, emergia no Brasil as discussões relacionadas ao movimento “escola nova”. Não por acaso, as mudanças iniciadas nessa década ocorreram após o país alcançar a marca de 72% de analfabetismo. (STRELHOW, 2011). Então, a partir de 1920, com a urbanização, industrialização e a necessidade de qualificação de mão de obra, houve maior apelo a movimentos civis, oficiais e trabalhadores, que lutaram fervorosamente contra o analfabetismo, assim forçando reformas educacionais, resultando na instituição da criação de escolas noturnas para adultos, por meio do Decreto nº 782/A, de 13 de janeiro de 1925, denominado Lei Rocha Vaz, ou Reforma João Alves.

Mesmo com o aterrorizador índice expressivo de analfabetismo e os movimentos a favor da Educação, a Revisão Constitucional ocorrida entre os anos de 1925 e 1926, não conseguiu assegurar como um princípio nacional a gratuidade e a obrigatoriedade constitucional à instrução primária (CURY, 2005). Somente a partir da década de 1930 com a Constituição de 1934, é que a educação de jovens e adultos efetivamente começa a se destacar no cenário educacional do país, quando em 1934, o governo cria o Plano Nacional de Educação que estabeleceu como dever do Estado o ensino primário integral, gratuito, de frequência obrigatória e extensiva para adultos como direito constitucional (FRIEDRICH *et.al*, 2010). No viés educacional, essa Constituição propôs o Plano Nacional de Educação (PNE) e determinou as esferas de competência da União, dos Estados e Municípios, em matéria educacional. Na década de 1940, a EJA se consolidou como uma questão de política nacional, sendo estabelecida a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino primário, ainda assim não popularizado continuando de acesso restrito.

- A criação do Fundo Nacional de Ensino Primário (1942), que tinha por objetivo ampliar a educação primária, de modo a incluir o ensino supletivo para adolescentes e adultos;
- O Serviço de Educação de Adultos (SEA, de 1947), cuja finalidade era orientar e coordenar os planos anuais do ensino supletivo para adolescentes e adultos analfabetos;
- A criação de campanhas como a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA, de 1947), que teve grande importância como fornecedora de infraestrutura aos estados e municípios para atender à educação de jovens e adultos;
- A Campanha Nacional de Educação Rural (1952);
- A Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA) – 1958 (BRASIL, 2002, p.14).

Em 1959 a oposição governamental ganhou força e a questão do voto do cidadão analfabeto ficou mais evidente com mais veemência aos processos de alfabetização em paralelo segundo (PAIVA, 1983), à efervescência em defesa do voto do analfabeto, surgem movimentos de educação de adultos com o intuito não somente de formar eleitores para aumentar a representação da democracia brasileira, mas, também, imbuídos do desejo de conscientização frente a atual conjuntura do país. O Sistema Educacional na época evidenciava as desigualdades sociais e os interesses das classes dominantes, adquirindo uma dinâmica própria decorrente dos ideais da revolução francesa (direito à educação de base gratuita e obrigatória). Nesses movimentos, cristãos e marxistas enfatizavam a importância da cultura popular e sua difusão em virtude a interesses revolucionários. A educação

depende do encaminhamento da luta pelo poder político, assim Paiva (1983) mostra em seus relatos da história da educação que nas crises, a atuação educativa de massas adquire importância e, os grupos comprometidos na luta política ligam-se ao campo da educação puramente para fortalecerem suas posições.

Durante o percurso de análises que tratam da garantia do direito à educação, é praticamente inevitável não adentrar no mundo ideológico de Paulo Reglus Neves Freire, educador brasileiro, tornou-se patrono da educação brasileira, considerado um dos pensadores mais notáveis na história da pedagogia mundial, influenciando os mais diversos movimentos revolucionários educacionais, dentre muitos deles, a educação popular, com métodos próprios desenvolvidos por meio de sua vasta experiência docente e pesquisadora, dentro e fora do território nacional. Um sistema de alfabetização revolucionário e humano, inclinado a pedagogia crítica e consistente na aquisição e consciência da subjetivação, assim a Educação de Jovens e Adultos consolidou-se com fortes influências nas ideias de Paulo Freire e nos movimentos de educação popular.

Anísio Alves da Silva é considerado um dos precursores no trabalho com a educação de jovens e adultos, direcionou a preocupação das políticas públicas em suas ações realizadas levando a impulsionar esta modalidade de ensino, pois, no início da década de 1960, Anísio implantou um exame de Madureza.

Menezes (2001) refere-se ao nome do curso de Educação de Jovens e Adultos e também do exame final de aprovação do curso que ministrava disciplinas dos antigos ginásio e colegial, a partir da Lei n.º 4.024/61 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1961, que fixava em 16 e 19 anos as idades mínimas para o início dos cursos, respectivamente, de Madureza Ginásial e de Madureza Colegial. Exigia, porém, um prazo de dois a três anos para a sua conclusão em cada ciclo, exigência essa abolida posteriormente pelo Decreto-Lei n.º 709/69. Isso ocorreu porque os sujeitos educandos dos exames de madureza eram formados, majoritariamente, de autodidatas que tentavam suprir a formação escolar dentro de suas próprias condições, inclusive custeando sua formação, pois se tratava de uma ação ligada à instituição privada.

Em 1971, o Curso de Madureza foi substituído pelo Projeto Minerva, criado em 1970 para atender os objetivos do Governo Militar brasileiro com a utilização do rádio e da televisão. O Projeto Minerva com teor público e gratuito foi, então, concebido pelas seguintes instituições: Ministério da Educação, Fundação Padre

Anchieta e Fundação Padre Landell de Moura, com base na Lei 5692, com ênfase na educação de adultos. O Projeto Minerva foi transmitido, em rede nacional, por várias emissoras de rádio e de televisão, visando preparação de alunos para os exames supletivos de Capacitação Ginásial e Madureza Ginásial, produzidos pela Fundação Padre Landell de Moura e pela Fundação Padre Anchieta. O Projeto Minerva foi mantido até o início dos anos 80, apesar das severas críticas e do baixo índice de aprovação dos inscritos que não conseguiam a obtenção do diploma.

Com a instalação do Governo Militar de 1964, as mudanças de enfrentamento sobre os direitos diante do Estado são freadas. Em nome da suposta ordem, as liberdades foram cerceadas, as manifestações reprimidas e todas as formas de mobilização popular foram radicalmente combatidas. Inicia-se uma época de lamentável estagnação, em que qualquer intenção de luta por direitos era considerado desacato e insubordinação ao governo.

De acordo Haddad e Di Pierro (2000, p. 113), a ruptura política ocorrida com o movimento de 1964 tentou acabar com as práticas educativas que auxiliavam na explicitação dos interesses populares. Nessa linha de raciocínio, todas as atitudes reconhecidas como afrontosas ao governo seriam seriamente punidas, como foi o caso de proibir a utilização das propostas de Paulo Freire, porque a compreensão era que elas contribuíam para alavancar o entendimento das pessoas, por exemplo, sobre suas próprias condições humanas ou inumanas, aumentando seu poder de percepção sobre as normas e regimentos do governo.

Segundo Freire (1996, p. 79) “as classes dominantes aguentam a alfabetização, mais não aguentam a leitura da realidade do aluno, pois proporcionaria a liberdade do sujeito”.

Durante os primeiros anos de Governo Militar, a educação não recebe a devida importância por parte do Ministério de Educação e Cultura (MEC) e, somente com pressão internacional exercida pela Organização das Nações para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), é que são retomadas ações no país na área educacional:

Na década de 1980, surgem as campanhas de educação, como A Cruzada da Ação Básica Cristã – ABC. Trata-se de uma entidade educacional de origem protestante, surgida em Recife nos anos 1960 para a educação de analfabetos (Parecer CNE/CEB 11/2000), que contava com o apoio de recursos norte-americanos. O Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL era considerado um desperdício, por parte de planejadores, educadores e intelectuais, que o tinham mais como uma forma de cooptação do que de

promoção do pensamento crítico, o sistema de ensino supletivo e algumas ações não governamentais, mas que eram financiadas pelo governo. (COSTA; SILVA, 2015, p. 04).

Neste período do Governo Militar cria-se em 1967, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), começando uma maciça campanha nacional de alfabetização além de uma educação continuada para jovens e adultos, porém o acesso à escola por parte dos segmentos populares, não se deu de modo aberto, qualificado e universal. Ele se fez sob o signo do limite e do controle ditatorial vigente à época. Este mesmo governo militar em 1971 cria a Lei nº 5692/71, que implanta o ensino supletivo no país. A Lei Federal nº. 5692/71 teve grande relevância para a organização educacional no âmbito nacional e previa em seu artigo 24 que fosse disponibilizado o Ensino Supletivo com a finalidade de: “Suprir a escolarização regular para adolescentes e adultos, dos quais não a tenham seguido ou concluído na idade própria”, ou seja, esta forma de ensino foi criada para suprir a escolarização destes sujeitos educandos. “O ensino supletivo abrangerá cursos e exames a serem organizados nos vários sistemas de acordo com as normas baixadas pelos respectivos Conselhos de Educação”. Além disso, a lei previa a possibilidade de um ensino à distância, com utilização dos meios de comunicação.

Até a década de 80, o Mobral não parou de crescer, difundindo-se por todo o território nacional e diversificando sua atuação. Uma de suas iniciativas foi o Programa de Educação Integrada (PEI), que condensava o primário em poucos anos e abria a perspectiva de continuidade dos estudos ao recém-alfabetizados do Mobral. Com a instituição do ensino supletivo pelo MEC, em 1971, a escolaridade se ampliou para a totalidade do ensino de 1º grau. Foram então redefinidas as funções desse ensino, e o MEC promoveu a implantação dos Centros de Ensino Supletivo (CES), a fim de atender todos os alunos – inclusive os egressos do Mobral – que desejassem completar os estudos fora da idade regulamentada para as séries iniciais do ensino de primeiro grau (BRASIL 2002, p. 16).

De volta aos movimentos populares, em 1985 o MOBRAL é substituído pela Fundação EDUCAR (MEC), que dá apoio financeiro e técnico às ações em outros níveis públicos, de Organizações da Sociedade Civil – OSC (COSTA; SILVA, 2015). O que levou os governantes a organizar programas, campanhas e movimentos de alfabetização de jovens e adultos, são as relações das ocorrências das campanhas com os interesses políticos e embates eleitorais são reforçados por Saviani (2008), ao mencionar que “o direito ao voto”, contudo, estava condicionado à alfabetização.

O MOBREAL extinto em 1985, e em seu lugar foram criados, a cada sucessivo governo, novos Programas de Alfabetização, a começar, nesse mesmo ano, pela Fundação Educar, no governo Sarney (1985-1990). Em 1990, o governo Collor (1990-1992) extinguiu essa Fundação e criou o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC). Em 1995 foi criado o Programa Alfabetização Solidária e em 1998, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), ambos no governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). E, em 2003, o governo Lula da Silva (2003-2010) criou o Programa Brasil Alfabetizado.

Para Gadotti (2011), a história da EJA propriamente dita no Brasil, pode ser dividida em três períodos: o primeiro, de 1946 a 1958, marcado pela realização de grandes campanhas nacionais de iniciativa oficial: Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, em 1947; Campanha Nacional de Educação Rural, em 1952; e Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, em 1958; o segundo, de 1958 a 1964, por diversas experiências regionais ligadas ao aparato estatal e inspiradas nas orientações de Paulo Freire: Programas do Movimento de Educação de Base e de Cultura Popular do Recife e Campanha de Pé no Chão também se Aprende a Ler, em Natal, em 1961; o Centro Popular de Cultura, da União Nacional dos Estudantes, em 1962; além do Plano Nacional de Alfabetização de Adultos, organizado pelo Ministério da Educação, em 1964, que incorporou amplamente as orientações Freiriana; e o terceiro, de 1964 a 1985, no Regime Civil-Militar, com a Cruzada da Ação Básica Cristã, em 1965 e o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), em 1967, perdurando até 1985.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) passa a destacar-se como uma das modalidades da educação brasileira de direito, segundo o que aponta, o disposto nos Artigos 206 e 208 da Constituição Federal (BRASIL, 1988) e o artigo 37 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº. 9394 de 1996. As questões apresentadas pela LDB atual 9.394/96 faz com que o Brasil evidencie um momento de intensa movimentação em torno da discussão do real sentido da educação de jovens e adultos (EJA), como modalidade da Educação Básica, resultando em 2000, na aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (Resolução CNE/CEB nº 01/2000 – BRASIL, 2000a) que, em seu parecer CNE/CEB nº11/2000 (BRASIL, 2000b), manifesta o reconhecimento por parte do Conselho Nacional de Educação (CNE) da concepção de EJA como “um modo de existir com característica própria” (BRASIL, 2000b, p. 26), devendo o seu

desenvolvimento considerar “as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias” e se pautar “pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio” (BRASIL, 2000b).

As políticas públicas de educação direcionadas a esta modalidade de educação, a educação de jovens e adultos (EJA) são recentes, “cerca de 50 anos de histórias de lutas” (LIMA, 2017, p. 361), e foram embasadas em campanhas de alfabetização e projetos provisórios, característicos de pulverização e descontinuidade.

Em conformidade com Haddad e Di Pierro (2000), qualquer tentativa de historiar um universo tão plural de práticas formativas implicaria risco, pois a EJA estende-se por quase todos os domínios da vida social. Desta forma, configura-se como principais acontecimentos no campo das políticas curriculares voltados para a Educação de Jovens e Adultos a partir do final dos anos 80 com a Constituição de 1988, a LDB/96, e as Diretrizes Curriculares definidas de acordo com o Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) / Câmara da Educação Básica (CEB) 11/2000.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (Brasil, 2000) reconhecem que a exclusão social no Brasil é acentuada pela defasagem educacional a que foram submetidos muitos brasileiros, além da negação do direito de participação e exercício pleno da cidadania, o que compõe a integralidade à vida produtiva, assegurando a garantia dos direitos legais. Ainda assim, assegura-se que a redução desse contingente não se realizará com ações emergenciais, mas com ações sistemáticas e sucessivas que se complementam para que a integralidade dos sujeitos educacionais possa ser respeitada.

A educação de jovens e adultos é uma modalidade de ensino definitivamente contemplada e amparada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira nº 9.394/96 – LDB, que tipifica e regulamenta esta modalidade, cujo público atendido é composto de jovens, adultos, idosos e pessoas com deficiência (PCD), também em idades e séries escolares distorcidas, em detrimento de vários fatores sociais que interferem no ingresso, reingresso ou na conclusão do processo de escolarização na idade certa.

A Lei de Diretrizes de Bases da Educação – LDB 9394/96, preconiza que seja levada em consideração a realidade econômica, social e cultural no processo de

educação mesmo em idades diferentes da idade escolar presente na legislação, pois suas necessidades são especiais e devem apresentar significados, sejam eles regidos pela cultura local ou pelas suas particularidades na modalidade de ensino em questão. Quanto à educação de jovens e adultos, a metodologia sugere adequar-se de acordo com a realidade dos estudantes, de modo a inserir estes sujeitos no contexto social, um “método que seja ativo, dialógico, crítico e criticista” (FREIRE, 1979, p. 39).

A educação de jovens e adultos traz, em seu contexto, uma realidade social diferenciada do indivíduo como elemento de interferência no processo de ensino e aprendizagem. Encontram-se muitos entraves, principalmente para aqueles que já ultrapassaram legalmente a idade de escolarização, como a falta de oferta dessa modalidade de ensino nas escolas, e a distância das escolas que oferecem EJA em relação à residência ou local do trabalho, visto que muitos alunos frequentemente conciliam trabalho com o estudo, além das práticas pedagógicas inapropriadas, sem relevância ou significado prático, deste modo tornando a continuidade ou retomada dos estudos extremamente desestimulante, difícil e inviável.

Lamentavelmente a EJA mesmo com todo amparo legal, reconhecida e legitimada como modalidade de ensino, frente à política norteadora da educação básica a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2018, não foi contemplada no que se refere às diretrizes curriculares comuns específicas para esta modalidade de ensino EJA, portanto, a educação de jovens e adultos não é objeto de relevância na proposta curricular nacional. Assim, as adequações ficam a critério de estados e municípios.

A necessidade dos jovens e adultos permanecerem nas escolas, não se trata de uma questão de continuidade ao processo de ensino e de aprendizagem, mas sim, a reorganização de fato para que se alcance efetivamente a garantia de direito à escolarização, aos educandos que não tiveram a oportunidade de aprender em tempo idade e etapa previstos pelas diretrizes da educação básica.

As Leis de Diretrizes Curriculares Nacionais, (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e suas atualizações, visam concretizar a escolarização como processo formativo e trazem a estrutura histórica e cultural na legalização do currículo e seus objetivos para a formação integral do sujeito. No entanto, estes e outros importantes documentos legais, deveriam respaldar o ensino de jovens e adultos, que caracterizam princípios

educacionais e reafirmam a obrigatoriedade e necessidade dos Estados elaborarem um referencial curricular próprio e específico, eficaz em suas particularidades locais, capaz de orientar as ações educativas e adequar ideais democráticos na busca pela melhoria da qualidade do ensino, garantindo de fato, uma educação igualitária para todos, permeada pela integração dos estudantes desta modalidade de ensino à sociedade, por meio da escolarização.

Numa sociedade como a nossa, injusta e desigual, valorizada por bens materiais, culturais e sociais, os programas educacionais e, dentre eles, o da educação de jovens e adultos, existem inúmeras possibilidades na efetivação dos direitos negados aos seus usuários.

Todavia, essas possibilidades esbarram em poderosos limites decorrentes das desigualdades, cuja superação, muitas vezes, está para além da vontade política e da competência de gestores e professores e, até mesmo, do esforço e da vontade dos estudantes. Tais desigualdades certamente determinaram e, ainda se perpetuam na quantidade e na qualidade das aquisições dos mesmos, e nem tão pouco, serão automaticamente modificadas por discursos “democráticos” da legislação oficial, o que se comunica por meio da igualdade desigual, “[...] perpassam entre os homens relações de poder que se transmutam muito facilmente em relações de dominação, de opressão, de exploração [...]” (SEVERINO, 1992, p. 11-12), seja quem for o dominado, ou o dominador, não concordamos. A função reparadora da educação de jovens e adultos significa o reconhecimento do poder público de uma dívida inscrita por séculos em nossa história social, em virtude da negação a milhões de cidadãos brasileiros e brasileiras, sobretudo no que diz respeito ao acesso e permanência no ensino fundamental obrigatório e gratuito (art. 5º da LDB nº 9.394/96).

Nesse cenário, na discussão acerca da função reparadora da educação de jovens e adultos, se faz necessário retomar o dever do Estado, quanto a garantir o direito incontestável da educação e a etapa da escolaridade considerada obrigatória. Cabe ressaltar a existência de inúmeros documentos legais a que poderíamos nos debruçar para embasar esta longa discussão, e pretendemos aqui, focar na questão das produções de periódicos relacionados à garantia do direito à educação, mais especificamente a educação de jovens e adultos, para que possamos fomentar e instigar outros pesquisadores a darem continuidade a esse processo investigativo no

âmbito de promoção de políticas públicas a favor do fortalecimento desse pilar que trata da garantia do direito à educação.

Com o discurso exaustivo de que o Estado tem o dever de prover a educação escolar pública, garantindo o ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que não tiveram acesso na idade própria. A nossa atual legislação considera como “a idade própria” para o atendimento ao estudante do ensino fundamental regular, a faixa etária que compreende dos seis aos quatorze anos, consideradas crianças e adolescentes, conforme o parágrafo único do art. 7º da Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000 (BRASIL, 2000). A partir dos 15 anos em diante, entende-se o direito ao atendimento da escolaridade pelos cursos da educação de jovens e adultos, uma vez que são vedadas em alguns casos as matrículas e também a participação em cursos da modalidade regular de ensino básico caracterizando discriminação velada. “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 [...]” (BRASIL, 1996, p. 21), o que nos permite novamente refletir acerca da função reparadora em sua integralidade e, portanto, não se limita apenas a alfabetização e/ou ensino fundamental. Compreende-se, portanto, que a obrigatoriedade da educação seja ampliada para além dos níveis de ensino considerados básicos, uma vez que, pelo menos, para o ensino médio, a LDB considera a gratuidade e a extensão progressiva da educação (art. 4º, II). É relevante destacar que estudos e até mesmo alguns documentos oficiais elaborados à educação de jovens e adultos estão impregnados da dimensão de escolarização sempre reduzida ao ensino fundamental, com destaque para apenas a “alfabetização” ao ler e escrever. É aceitável que num país como o nosso, com uma alta taxa de população analfabeta, a alfabetização seja considerada o “carro chefe” das ações da educação de jovens e adultos, em termos da sua função reparadora. “Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea” (BRASIL 2000, p. 4).

As Conferências Internacionais de Educação de Adultos (CONFINTEA), promovidas pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), foram essenciais para que ocorressem mudanças nas políticas educacionais voltadas à educação de jovens e adultos, acontecem desde 1949, objetivando induzir Estados e membros despertarem-se a ações e avaliações sobre

a EJA. Foram realizadas sete Conferências Internacionais de Jovens e Adultos (CONFITEA): a primeira, em 1949, em Elsinore, Dinamarca; a segunda, em 1963, em Montreal, Canadá; a terceira, em 1972 em Tóquio Japão; a quarta, em 1985, em Paris, França; a quinta, em 1997 em Hamburgo, Alemanha; a sexta, em 2006, em Belém do Pará, Brasil e por último a sétima, em 2022 em Marrakesh no Marrocos, essa última, portanto, contando com a participação de 142 países e mais de 1.000 participantes ligados a movimentos em prol da educação de jovens e adultos.

Devemos voltar os olhares à formação integral e contínua, não somente para a alfabetização, visto que referenciais teóricos apontam a necessidade de alfabetização como a condição mais básica da aprendizagem (V. CONFITEA, 1997; FERREIRO, 1992).

Dentro dessa perspectiva, a alfabetização perpassa por processos que vão além da escolarização, são repletos de signos, recheados de cultura, estão além da imposição “grafocêntrica” construída ao longo da história que privilegia tão somente os códigos escritos, nos revelando uma problemática a ser enfrentada. (BRASIL, 2000).

A forma de conceber a EJA no Brasil do século XXI se conjura com as recomendações estabelecidas na V Conferência Internacional de Educação de Adultos (V CONFITEA), que ocorreu em Hamburgo/Alemanha, em 1997, sob o tema “Aprender em idade adulta: uma chave para o século XXI”. Os participantes da V CONFITEA ressaltam, “[...] que apenas o desenvolvimento centrado no ser humano e a existência de uma sociedade participativa, baseada no respeito integral aos direitos humanos, levarão a um desenvolvimento justo e sustentável.” Essa Conferência significou muitos ganhos expressivos para a EJA no Brasil, desde a etapa de sua preparação no ano que a antecedeu (ano de promulgação da LDB/1996), com a realização de vários encontros estaduais e regionais e um seminário nacional, objetivando, entre outros aspectos, diagnosticar as experiências de EJA no país, e a própria promulgação de nossa terceira LDB.

No entanto, o pós Conferência, fomentou ainda mais necessidades de constituição de Fóruns de EJA em todos os Estados da Federação e de Encontros Nacionais de EJA (ENEJA), como estratégias de resistências para a efetivação, nas políticas públicas educacionais, dos direitos de jovens e adultos à escolarização, para além da simples alfabetização e, conseqüentemente, alcançar o que garante essencialmente a Constituição Federal de 1988.

Apesar dos ganhos que a LDB proporcionou para a Educação de Jovens e Adultos, é necessário observar que a legislação deixou de contemplar algumas atitudes importantes para a plena efetivação do direito dos cidadãos jovens, adultos e idosos que frequentam os espaços escolares. A superação do ensino supletivo, para aderir uma EJA em que as aulas fossem adaptadas aos frequentadores, ou seja, uma EJA que possui processos próprios diferentes do ensino regular é uma delas. Refere-se acintosamente ao descaso por parte do Poder Público em convocar e propiciar condições para o aluno frequentar a educação de jovens e adultos (EJA) (HADDAD, 2007).

Seria necessário que o governo oferecesse:

[...] escolas próximas do trabalho e da residência; criação de condições próprias para a recepção de teleducação em empresas com mais de cem funcionários; apoio de programas de alimentação, saúde, material escolar e transporte, implementação de formas e modalidades diversas que contemplem os estudantes das diferentes regiões do país; ações com os empregados mediante processo de negociação com os trabalhadores, fiscalizando o cumprimento das normas legais e criando incentivos e estímulos, inclusive de natureza fiscal e creditícia para a empresa que facilite a educação básica dos seus empregados; incentivo à ação do Estado para escolarização dos funcionários públicos (HADDAD, 2007, p. 9).

A Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada no ano de 1990 em Jomtien na Tailândia, trouxe o foco das discussões sobre os pobres e excluídos da sociedade, afirmando a educação como direito de todos. O Fato é que o Brasil, no final dos anos 1990, impulsionado pelo compromisso assumido na Conferência Mundial de Educação para Todos, teoricamente universalizaria o ensino fundamental obrigatório, uma vez que, aproximadamente, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2019, revela que 97% das crianças de 06 aos 14 anos ingressaram no sistema escolar, porém, muitas delas, deixam a escola antes de concluir essa etapa da educação básica, mesmo permanecendo nela tempo suficiente para concluí-la.

Em 2000, por meio do Parecer 11, aprovado pela Câmara de Educação Básica – (CEB), regulamentaram-se as Diretrizes Curriculares para a EJA, que qualifica a Educação de Jovens e Adultos e define suas funções: reparadora, equalizadora e qualificadora. Soares (2002) descreve cada uma das funções da EJA, esclarecendo o que se encontra no Parecer 11 (Brasil, 2000, p. 34-41).

A função reparadora da EJA, no limite, significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano (p. 34). (...) A função equalizadora da EJA vai dar cobertura a trabalhadores e a tantos outros segmentos sociais como donas de casa, migrantes, aposentados, encarcerados. A reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas, deve ser saudada como uma reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura de canais de comunicação (p. 38). (...) Essa tarefa de propiciar a todos a atualização de conhecimentos por toda a vida é função permanente da EJA que pode se chamar de qualificadora. Mais do que uma função ela é o próprio sentido da EJA.

Visando à autonomia intelectual do educando, Duarte (2013), ressalta que é preciso analisar as contribuições da EJA, concebendo-a como modalidade educativa que se coloca numa dimensão mediadora entre a formação do indivíduo na cotidianidade e a formação do educando nas esferas não cotidianas da vida social.

Ao serem analisadas as referências sobre a EJA, pode-se perceber que, no decorrer do longo contexto histórico, houve alguns avanços a partir dos marcos legais que regem esta modalidade de educação, especialmente após a promulgação da Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira 9.394/96. Contudo, apesar de estar amparado legalmente, o que determina as características e objetivos desta modalidade de ensino, a EJA ainda não garante uma educação de qualidade para os sujeitos que estão buscando uma oportunidade de promoção social, melhores empregos com salários adequados, ou mesmo uma realização e satisfação pessoal em elevar o conhecimento ao um nível mais alto, oportunizando adentrar em cursos técnicos e superiores.

Conforme Haddad e Di Pierro (2000), para além da consolidação dos princípios legais postulados pela Constituição, a LDB 9.394/96 deu visibilidade para o início de discussões sobre como pensar em formas de garantir direitos já conquistados, identificar o papel da educação em cenários políticos e históricos e, mais recentemente, refletir sobre a diversidade inerente aos sujeitos da EJA.

Legalmente o entendimento de ter uma “idade própria” para aprender prevista na LDB/96 e CRFB/1988 está equivocado, tendo em vista que de acordo com Di Pierro (2010, p. 940), existe um “amplo consenso em torno do direito humano à educação, em qualquer idade, e à necessidade da formação continuada ao longo da vida”. Fato que não existe idade própria para o acesso à educação, pois os

princípios constitucionais estabelecem o mínimo existencial que engloba este direito que é uma cláusula pétrea, ou seja, um artigo da Constituição Federal que não pode ser alterado.

De acordo com Camargo Júnior e Santos (2017), a EJA deveria ser encarada com mais vigor pelo Estado, por se tratar de um direito fundamental, pois ao longo do tempo as garantias de implementação da EJA não podem ser objeto de retrocesso, uma vez que estaria violando o princípio da vedação do retrocesso social também conhecido como efeito *cliquet*, proibição de contrarrevolução social ou proibição de evolução reacionária é considerado como um princípio que comunga a ideia de que os direitos sociais, dentre os quais a educação, à medida que vão sendo concretizados por meio de políticas públicas, passa a ser considerado próprio direito social garantido, deste modo considerado um atributo aplicável a todos os direitos fundamentais.

Considerando o caráter focal e aligeirado das iniciativas ditas inclusivas, dentro das ações políticas com o intuito de garantir certificação de aprendizado, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) começa a realizar exames que, além de diagnosticar a educação básica brasileira, possibilitam meios para certificar conhecimentos adquiridos tanto em ambientes escolares quanto extraescolares, o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), criado em 2002, teve como principal objetivo de construção de uma referência nacional de EJA por meio da avaliação de competências, habilidades e saberes adquiridos no processo escolar ou nos processos formativos que se desenvolvem na vida cotidiana (família, trabalho, movimentos sociais, manifestações culturais, etc.).

A participação no ENCCEJA é voluntária e gratuita, destinada aos jovens e adultos residentes no Brasil e no exterior, inclusive às pessoas privadas de liberdade, que não tiveram oportunidade de concluir seus estudos na dita idade apropriada.

Contudo, com a instituição do novo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), a partir de 2009, o ENCCEJA passou a ser realizado visando à certificação apenas do Ensino Fundamental, pois a certificação do Ensino Médio passou a ser realizada com os resultados do ENEM. Conforme previsto pelo governo, a partir de 2017, o ENEM deixa de conferir certificados para conclusão do Ensino Médio, retornando para o ENCCEJA a sua responsabilidade inicial.

Em 2004, a criação da então Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação (SECAD), promoveu importantes reformulações nas implementações da política nacional de EJA no Brasil. A criação da Agenda Territorial de Desenvolvimento Integrado de Alfabetização e de Educação de Jovens e Adultos pela SECAD, para a política nacional de Educação de Jovens e Adultos, em 2007, foi reconhecida como uma importante estratégia que visava reunir periodicamente representantes de diversos segmentos da sociedade, de cada estado brasileiro, para trabalhar em conjunto, seguindo a filosofia do compromisso pela educação, interposta pelo Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

Destacando-se, dentre elas, a aprovação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), que substituiu o FUNDEF a partir de 2007, incluindo as matrículas da EJA na previsão dos seus recursos – Lei nº 11.494/07 (BRASIL, 2007); a instituição, em 2007, da proposta de Agenda Territorial de Desenvolvimento Integrado de Alfabetização e de Educação de Jovens e Adultos; a implementação do Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos (PNLDEJA) em 2010.

A luz do túnel, de alavancar as estratégias de acesso, permanência e conclusão dos estudos no âmbito educacional da EJA, a aprovação do Plano Nacional de Educação para o decênio 2014/2024, instituído pela Lei nº 13.005/2014, definiu dez diretrizes que devem guiar a educação brasileira neste período, e estabeleceu 20 metas contendo 254 estratégias a serem cumpridas na vigência determinada. Sobre as diretrizes, entre as quais destacamos com maior ênfase as seguintes metas relacionadas ao nosso eixo pilar garantia do direito à educação, objeto de estudo como segue: 1) erradicação do analfabetismo; 2) universalização do atendimento escolar; 3) Superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da justiça social, da equidade e da não discriminação; 4) Melhoria da qualidade da educação; 5) formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade e 9) Valorização dos profissionais da educação. Paralelamente entre as metas, cada uma com um conjunto de estratégias que variam de profissionais da educação a qualidade da educação básica. Especificamente, a meta 09 (nove) estabelece elevar a taxa de

alfabetização da população com 15 anos ou mais, para 93,5% até 2015 e, até o final da vigência do Plano, erradicar o analfabetismo absoluto. (BRASIL, 2014).

Notoriamente, podemos constatar que os dados sobre analfabetismo no Brasil não alcançaram as metas intermediárias propostas, que eram de reduzir o índice de analfabetismo para 6,5% em 2015, entretanto, em 2018 a taxa permanecia em 6,8%, o que representa que as metas se perderam, desviaram-se em falhas de diversos contextos, apresentando também um lamentável declínio e retrocesso nas políticas de EJA, contribuindo assim, o que nos posicionáramos de estarmos muito longe de erradicar o analfabetismo como previsto até 2024.

Uma estratégia relevante é a Estratégia 10.3 que diz: “fomentar a integração da educação de jovens e adultos com a educação profissional, em cursos planejados, de acordo com as características do público da educação de jovens e adultos e considerando as especificidades das populações itinerantes e do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, inclusive na modalidade de educação à distância”.

Assim sendo, perante esta perspectiva citaremos alguns esforços governamentais de políticas públicas na intenção de contempla-la, como os programas instituídos pelo Decreto nº 5.154 de 23 de Julho de 2004. O referido Decreto também estabeleceu que os cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores deveriam articular-se, preferencialmente, com os cursos de Educação de Jovens e Adultos, objetivando a qualificação para o trabalho e a elevação do nível de escolaridade do trabalhador. (BRASIL, 2004). Este Decreto culminou, ainda mais, articular e integrar esforços em prol da instalação e fortalecimento da Educação Profissional e Tecnológica, apontando para maior capacitação do sujeito e tentativa da elevação do nível de escolaridade do cidadão trabalhador.

Dessa forma, o decreto atrelou-se muito bem a LDB Lei nº 9.394/96 como educação profissional, Deliberação CEE 14/97 (Indicação CEE 14/97) Parecer 285/04, e foi estabelecido como curso livre, ou seja, curso que possui uma carga horária inferior a 800 horas é considerado "Curso de Livre Organização e Oferta", uma modalidade de educação não formal de duração variável, não havendo exigência de comprovação de escolaridade, e especifica três níveis de educação profissional: básico, técnico e tecnológico.

Citaremos o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), pois o mesmo é descrito brevemente em periódicos analisados. Portanto, em 24 de Junho de 2005, promulga-se o Decreto nº 5.478, institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional destinada exclusivamente ao Ensino Médio, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA. Momento em que o governo federal expôs a sua intenção de atender a demanda de jovens e adultos na formação profissional, criando o Programa. Mesmo com a intenção do governo, o PROEJA não seria executado naquele ano, sendo revogado o Decreto que o criara, a partir da edição do Decreto nº 5.840/2006, o qual abrigava mudanças significativas, em especial quanto à ampliação de sua abrangência, a inclusão do ensino fundamental e a origem das instituições executoras.

Segundo o novo Decreto, o PROEJA poderia ser adotado pelas instituições públicas de ensino estaduais e municipais, bem como pelas entidades privadas nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional vinculada ao sistema sindical “Sistema S”². (BRASIL, 2006).

No intuito de qualificar os Cursos ofertados, bem como de mantê-los vinculados diretamente ao governo federal, o MEC passou a instigar as Escolas de Educação Profissional e Tecnológica da Rede Federal a ofertarem cursos na modalidade, rompendo assim com a cultura de segregação educacional, que não permitia acesso aos indivíduos que não frequentaram a escola na idade “regular”. Por meio do Decreto nº. 5.840, de 13 de julho de 2006, é ampliado em termos de abrangência e aprofundado em seus princípios pedagógicos, passando a se chamar Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

Em 2008, com a promulgação da Lei nº 11.892, instituíam-se a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, juntamente com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), num total de 38

² Sistema S é o conjunto de nove instituições de interesse de categorias profissionais, estabelecidas pela Constituição Federal, é como se convencionou chamar um conjunto de nove instituições corporativas (Sebrae, Senac, Senai, Senar, Senat, Sesc, Sescop, Sesi e Sest).

autarquias federais, localizadas em todo o território nacional, vinculadas ao MEC, por meio da SETEC. Dentre os objetivos dos IFs, evidencia-se o de “ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da Educação de jovens e adultos”, conforme o inciso I, do Artigo 7º, da Lei nº 11.892/2008.

Os Institutos Federais passam, assim, a atuar diretamente na proposta de execução e disseminação do PROEJA em toda sua área de abrangência, que perpassa por todos os estados da federação, utilizando do seu grau de excelência, com disponibilização de sua infraestrutura e contando com corpo de servidores, docentes e técnico-administrativos em educação, com formação específica para sua atuação e qualificação constante, bem como no desenvolvimento da proposta de formação integral do indivíduo, uma das bases da proposta do PROEJA, porém como se trata de ações públicas pertinentes ao ensino médio, ressaltamos que abordaremos o PROEJA no intuito de citação como meio de analisar em estudos futuros uma possível demanda dessa modalidade de ensino como projeto que possa ter surtido ou não efeitos positivos no desenvolvimento da modalidade de EJA.

Imbuída nos pilares da Dignidade Humana, a Constituição de 1988 e a Lei de Execução Penal (LEP) BRASIL, Lei nº 7.210/1984, confere legalmente ao cidadão privado de liberdade o direito à educação. A Sessão V trata da assistência educacional, em seu Artigo 18, estabelece que os sistemas de ensino oferecerão aos presos e às presas cursos supletivos de educação de jovens e adultos (EJA) e outras prerrogativas legais que garantem a formação nos regimes de reclusão conforme as legislações educacionais vigentes.

No ano de 2001, o Plano Nacional de Educação (PNE) estabelece a meta 17 e, por meio dela, insere o preso na modalidade EJA:

Implantar, em todas as unidades prisionais e nos estabelecimentos que atendam adolescentes e jovens infratores, programas de educação de jovens e adultos de nível fundamental e médio, assim como de formação profissional, contemplando para esta clientela as metas nº 5 e nº 14. (BRASIL, 2001).

O Parecer CNE/CEB nº 4/2010, estabelece um marco normativo, mediante elaboração e aprovação de Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais brasileiros, orientando ações que garantam esta modalidade de ensino, por meio de programas educacionais sob a responsabilidade do Ministério da Educação em

articulação com o Ministério da Justiça, a possibilidade de realizar convênios com Estados, Distrito Federal e Municípios, cujos recursos devem atender o provimento de materiais didáticos e escolares, apoio pedagógico, alimentação e saúde dos estudantes.

Deste modo, a aprovação das Diretrizes Nacionais da Educação nas Prisões, como parte da luta das políticas da educação direcionadas as pessoas jovens, adultas, idosas e pessoas com deficiência, entre outros tantos princípios nela expressos, consolida a educação como um direito de todos e o da educação ao longo da vida, tão referenciados e suplicados pelas diferentes frentes de luta da Educação de Jovens e Adultos.

Entende-se, portanto que a educação é um direito previsto constitucionalmente garantido a todos independente de livres ou encarcerados, contudo ressalta Teixeira (2007), que “o princípio fundamental que deve ser enfatizado e exigido é que a educação no sistema penitenciário não pode ser entendida como privilégio, benefício ou, muito menos, recompensa oferecida em troca de um bom comportamento”. Entretanto nem sempre este direito é respeitado já que para o acesso ao ensino formal é condicionada a conduta de cada preso, o qual se transforma o direito de todos à educação em um privilégio individual, um prêmio, algo a ser conquistado, entende-se, portanto, ser este um benefício para poucos dentre muitos em vista ao grande numero de encarcerados que não concluíram os estudos.

Os documentos legais, Brasil CF (1988), Brasil LDB (1996), Brasil CNE/CEB (2010) e o Decreto nº. 7.626 de 24 de novembro de 2011 que institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional (PEESP), que prevê a oferta de educação para jovens e adultos em estabelecimentos penais estando associado às ações complementares de cultura, esporte, inclusão digital, educação profissional, fomento à leitura e a programas de implantação, recuperação e manutenção de bibliotecas destinadas ao atendimento à população privada de liberdade, inclusive as ações de valorização dos profissionais que trabalham nesses espaços. Contudo a atual Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) omite o direito à educação à população carcerária até mesmo nos dispositivos destinados à EJA, mesmo sendo elaborada e instituída muito depois da Lei de Execução Penal, porém, foi contemplado e considerado pela meta 17 do Plano Nacional de Educação de 2001 (BRASIL, 2001), que estabelece que os Programas de Educação de Jovens e Adultos de nível fundamental, médio e profissional

deverão ser implantados em todas as unidades prisionais, com um adendo que desde 29 de junho de 2011 passou a ser determinado, no artigo 126 da Lei de Execução Penal nº 7.210 de 1984, a remissão de pena pelos estudos, o que anteriormente apenas se remia somente pelo trabalho.

Mesmo assim, evidenciamos que se manifestam os direitos concebidos com base na noção contemporânea dos direitos humanos, que os estabelecem como universais, verifica-se que sua formulação ainda reflete a segregação e hierarquização entre os grupos, no que concerne ao reconhecimento dos sujeitos de direitos no âmbito das políticas públicas, conduzidas por diferentes ideologias de governos.

Segundo Graciano (2006) as pessoas jovens e adultas, em geral, e as encarceradas em particular, têm a efetivação de seus direitos educativos condicionados a uma série de fatores, principalmente às restrições econômicas impostas por governos. Revelando que o direito à educação não deve ser barganhado ou conquistado, em troca de bom comportamento, simplesmente deve-se garantir-lhes a oferta, e de maneira alguma o Estado deve obstruir ou classificar quem poderá usufruir o direito à educação. É importante entender que não apenas o poder público é uma única instância de formulação legislativa, de política, sendo, contudo, que é necessário articular atores sociais nessa esfera do Estado, definir em conjunto formas de atuações práticas que sejam verdadeiramente relevantes às necessidades educacionais, assim sendo estas precisam tomar corpo como políticas sociais compreendidas de forma complexa e mutável (VIEIRA; ALBUQUERQUE, 2002).

Com olhar apenas para a ênfase nos processos de certificação dos trabalhadores em detrimento do acesso ao conhecimento, desta forma, apesar dos esforços e fracassos das políticas públicas voltadas a EJA, tão atuais questões que não perderam sua radicalidade, haja vista que a realidade vivida pelos jovens e adultos populares continua radicalmente excludente não bastando legislações que defendam e ofereçam condições para o acesso e a permanência na EJA, faz-se necessário que todos os processos de implementações e oferta sejam repensados em sua prática, buscando dar as condições necessárias a esses sujeitos fragmentados pela marginalização escolar, de concluir sua escolarização com sucesso, permitindo-lhes também a oportunidade de reabilitação social, prosseguimento nos estudos além do ensino básico. É necessário enxergar a EJA

no sentido de subjetivação, comprometida com o processo de formação e emancipação humana, ampliando a oferta nos estabelecimentos de ensino, que atendam o sujeito considerando suas dificuldades, dentre os desafios qualitativos, ainda nos demonstra a necessidade de superação da lógica compensatória e assistencialista incorporada historicamente desde os primórdios educacionais citados nas legislações voltados à EJA, que conduza a uma oferta digna e de qualidade, incluída nos aspectos relacionados às condições de infraestrutura inclusive no sistema prisional. Para isso, é importante conhecer quem são eles como sujeitos, tópico a ser abordado no próximo capítulo determinado como pilar: “identidade dessa modalidade de ensino”.

A título de complementação ao nosso Estado de Conhecimento, abordaremos ações governamentais no ano de 2021, que tiveram o intuito de tentar alavancar uma nova caracterização na perspectiva nacional para a educação de jovens, adultos, idosos, pessoas com deficiência e privados de liberdade, assim como a necessidade de busca por soluções, orientações e planejamento no quadro crítico de saúde pública nacional e global causado pela pandemia do novo coronavírus/COVID-19, por meio de normativos como a Resolução CNE/CEB nº 01/2021 e Parecer CNE/CEB nº 01/2021 e demais documentos emitidos pelo Conselho Nacional de Educação para teoricamente salvaguardar as aprendizagens; do cumprimento das atividades didáticas e pedagógicas; do acesso, permanência e conclusão do percurso de escolarização, como as resoluções CNE/CP nº 2, de 10 de dezembro de 2020 e CNE/CES nº 1, de 29 de dezembro de 2020 e o Parecer CNE/CP nº 19/2020, de 8 de dezembro de 2020 e CNE/CP nº 6/2021, aprovado em 6 de julho de 2020.

O Parecer CNE/CEB nº 1/2021, aprovado em 18 de março de 2021 e a Resolução CNE/CEB nº 1/2021, ambos elaborados com o objetivo de regulamentar as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), há a concretização da necessidade de se pensar e fazer as atualizações imprescindíveis ao atendimento educacional pela Educação de Jovens e Adultos em suas diferentes formas de oferta aos sujeitos da modalidade conforme preconizado por documentos oficiais (BRASIL, 1996; 2004a; 2004b; 2006c; 2013c; 2014a; 2014b; 2016; 2018).

Neste sentido, há a compreensão do fundamento da Educação de Jovens e Adultos como via de acesso à garantia do direito à educação e às aprendizagens dos sujeitos desta modalidade como de fato constituída por uma cláusula pétrea, em relação à alfabetização e letramento ao atendimento especial e inclusivo, das comunidades tradicionais urbanas e do campo, das pessoas em privação total ou parcial de liberdade, da presença do ensino remoto e híbrido a metodologias didáticas e pedagógicas e ações de planejamento educacional que visem a superação da evasão escolar, a defasagem das aprendizagens e a inserção das histórias de vida e mundo do trabalho no percurso de escolarização dos sujeitos da EJA, dentre outras especificidades que formam o escopo dinâmico de atendimento educacional da modalidade. (BRASIL, 2007; BRASIL, 2016; BRASIL, 2021; CAMPOS 2011; FRIGOTTO, 2001; HADDAD; DI PIERRO, 2000; RAMOS, 2010; STRELHOW, 2010).

Deste modo, o Estado brasileiro reconhece que a educação é um direito do cidadão, qualquer que seja ele, que o letramento entende-se “[...] o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”. (SOARES, 1998, p. 18), e os multiletramentos, são instrumentos para o exercício da cidadania e que a EJA possibilita a todos os que não tiveram acesso à escolaridade ou que tiveram, mas não a concluíram que possam independentemente da idade, reparar ou completar essa lacuna.

Assim, não basta ser apenas alfabetizado (saber ler e escrever); é preciso se apropriar e saber fazer uso da leitura e da escrita. A LDB 9.394/96 organizou a educação escolar brasileira em dois níveis: educação básica, compreendendo três etapas: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; e educação superior, e em seis modalidades de educação, entre as quais a EJA e a educação profissional.

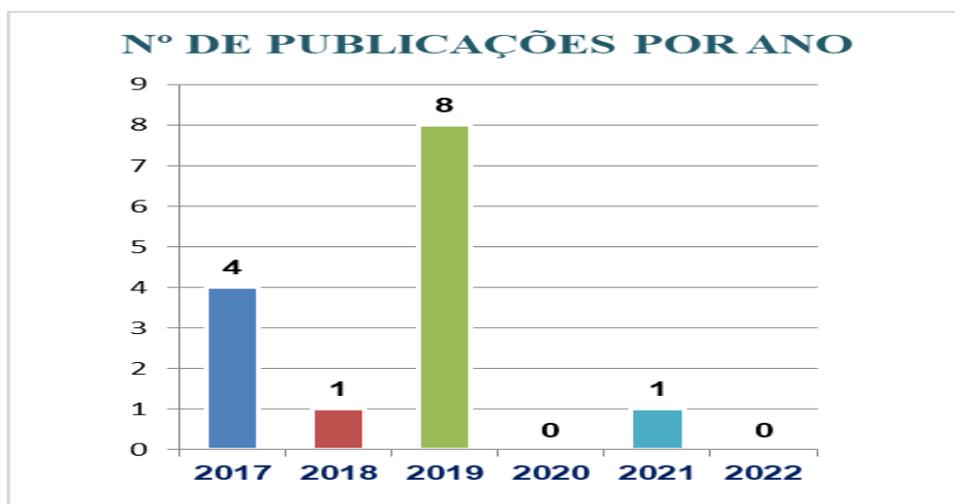
Observaremos ao final desse tópico as análises das publicações por período no quesito garantia do direito à educação, considerando o impacto sobre os números pequenos de publicações, demonstrando haver ainda certa preocupação dos pesquisadores em reafirmar o que é de direito para que ele seja de fato exercido em sua completude.

Tabela 2. Período e número de publicações nos anos referente ao pilar garantia ao direito à educação.

PERÍODO DE 5 ANOS	NUMERO DE PUBLICAÇÕES POR ANO CAPES
2017	04
2018	01
2019	08
2020	00
2021	01
2022	00
PERÍODO TOTAL	14 PUBLICAÇÕES NO PERÍODO

Fonte: Pesquisador com base na Plataforma da CAPES – Acesso em: 10 mar. 2022.

Gráfico 5. Comparativo de produções publicadas por ano nos Estados do Território Nacional Brasileiro referente ao pilar garantia ao direito à educação.



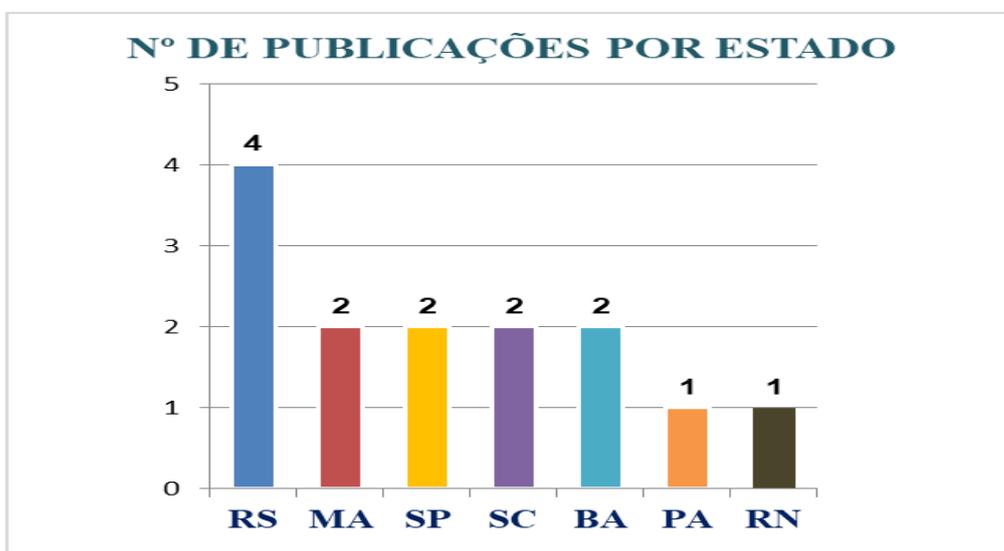
Fonte: Pesquisador com base na Plataforma da CAPES – Acesso em: 10 mar. 2022.

Tabela 3. Estados e número de publicações no período de 2017 a 2022 referentes ao pilar garantia ao direito à educação.

ESTADO DA FEDERAÇÃO	NÚMERO DE PUBLICAÇÕES CAPES NOS ESTADOS DE 2017 A 2022
RS – Rio Grande do Sul	04
MA – Maranhão	02
SP – São Paulo	02
SC – Santa Catarina	02
BA – Bahia	02
PA – Pará	01
RN – Rio Grande do Norte	01
TOTAL	14 PUBLICAÇÕES NO PERÍODO

Fonte: Pesquisador com base na Plataforma da CAPES – Acesso em: 10 mar. 2022.

Gráfico 6. Comparativo de produções publicadas por Estados do Território Nacional referentes ao pilar garantia ao direito à educação.



Fonte: Pesquisador com base na Plataforma da CAPES – Acesso em: 10 mar. 2022.

A Educação de Jovens e Adultos e suas diferentes formas de oferta deveriam ir de encontro à diversidade e especificidades dos jovens, adultos e idosos em seu percurso de escolarização e inserção ou recolocação no mundo do trabalho. Os documentos referenciais aqui apresentados e os documentos e referenciais que o estruturam fazem parte deste processo contínuo, complexo e dinâmico de se pensar, fazer e viver essa modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Assim sendo, a “educação como prática da liberdade” (FREIRE, 1982) neste contexto apresenta-se como um movimento de criação, mutante, de reinvenção dos modos de ser e estar na educação e no mundo, principalmente aspectos ligados aos interesses gerais nos processos de aligeiramento, como vem se apresentando na atualidade no sistema educacional de formação da educação de jovens e adultos, com enfoque voltado prioritariamente ao mundo do trabalho e para a certificação de conclusão, ou seja, uma permissão que viabilize o direito ao trabalho, atrelando cidadania constituída por meio das legislações e do poder público, que contornam nossa sociedade e seus meios econômicos de mercado. Concluindo, antes de se pensar em novas políticas públicas educacionais para a modalidade, faz-se imprescindível a observação e análise dos dados referentes às legislações que abarcam os sistemas de ensino em especial a Educação de Jovens e Adultos.

DISCUSSÃO 1º PILAR – GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO

Por meio da análise dos quatorze periódicos encontrados no banco de dados do portal CAPES, no que tange ao primeiro pilar dizendo respeito à garantia do direito à educação, podemos identificar várias questões que se alongam desde os primórdios históricos da educação no Brasil. Elencaremos no quadro 5 o que se pode levantar como problemáticas a serem discutidas no âmbito social e político. Ressaltar essas problemáticas é um caminho para uma longa jornada de ações que possam reverter de maneira substancial e ativa a precariedade em que se encontra essa modalidade de ensino tão fundamental dos processos de subjetivação necessários para o exercício pleno da cidadania.

Quadro 5. Quadro conclusivo de análise 1º Pilar.

PROBLEMÁTICAS E PONTOS RELEVANTES A PARTIR DAS ANÁLISES DOS PERÍODICOS (CAPES - 2017 a 2022)	
1.	A primeira menção em lei que garantia o direito à educação foi instaurada tardiamente pela CF/1824.
2.	Os direitos educacionais são instituídos perante os interesses políticos e econômicos, desde a colonização até os dias atuais.
3.	A CF/88 assume a educação como direito social e subjetivo, extensivo a todos, porém são cerceados por diversos fatores.
4.	Historicamente, a EJA classifica estudantes que são submetidos a práticas pedagógicas compensatórias e certificatórias profundamente injusta e desigual.
5.	Omissão do Estado brasileiro no atendimento a uma grande parcela da população que permanece, ainda hoje, destituída de seu direito à educação básica.
6.	As leis que garantem a EJA foram instaladas sem análise social, visando prioritariamente interesses capitalistas e de consumo.
7.	As Campanhas e Projetos de Erradicação do Analfabetismo não alcançam as metas desejadas desde as primeiras intenções de implantação.
8.	A EJA passou por vários processos legais de legitimação, porém enfrenta sérios problemas de universalização como necessário e de direito.

9.	A educação de jovens e adultos está impregnada da dimensão de escolarização sempre reduzida ao ensino fundamental, com destaque para apenas a “alfabetização”.
10.	A LDB/96 foi responsável por contribuir para a juvenilização da EJA, uma vez a redução das idades para que pessoas mais jovens pudessem se matricular 15 anos para o ensino fundamental e 18 para o ensino médio.
11.	Boicote governamental desde o Governo Militar aos ideais de movimentos que enfatizavam a importância da cultura popular e sua difusão em virtude a interesses revolucionários (Paulo Freire).
12.	A EJA atravessou diversas vezes, por diversos governos, épocas de lamentáveis estagnações, sem que houvesse qualquer intenção de luta por direitos.
13.	Muitos educadores e gestores de EJA desconhecem e não cumprem o que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos CNE/CEB 2000.
14.	Lamentavelmente a EJA mesmo com todo amparo legal, reconhecida e legitimada como modalidade de ensino, frente à política norteadora da educação básica a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2018, não foi contemplada.
15.	A EJA adquiriu um caráter focal e aligeirado das iniciativas ditas inclusivas, dentro das ações políticas com o intuito de garantir certificação de aprendizado.
16.	Elaboraões de políticas públicas são impulsionadas (pressionadas) por ações internacionais como as Conferências Internacionais de Educação de Adultos (CONFINTEA), promovidas pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e outras.
17.	O Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) e Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), substituem a função da Escola, estimulam um movimento de fechamento das escolas de EJA. Remetem a um retrocesso dos processos de ensino, induz o sujeito a ser autodidata, como era feito no passado, similar ao projeto Minerva, só que atualmente não apenas com o uso da rádio e Televisão, mas internet e redes sociais.
18.	Que importância tem a criação e continuidade de um setor específico para EJA

	dentro do MEC como a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação (SECAD), para promover importantes reformulações nas implementações da política nacional de EJA no Brasil?
19.	O Plano Nacional de Educação para o decênio 2014/2024, instituído pela Lei nº 13.005/2014, impactou mudanças positivas e conquistas no Âmbito da EJA?
20.	A instalação e fortalecimento da Educação Profissional e Tecnológica, apontando para maior capacitação do sujeito e tentativa da elevação do nível de escolaridade do cidadão trabalhador, surtiram aumentos significativos nos índices de matrículas e conclusão dos cursos de EJA no país?
21.	A Educação Profissional destinada exclusivamente ao Ensino Médio, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, surgiu como opção para classes menos favorecidas que não tem condições de prosseguir em curso superior obterem qualificação para entrada no campo de trabalho?
22.	Garantida por leis, A educação no sistema penitenciário não pode ser entendido como privilégio, benefício ou, muito menos, recompensa oferecida em troca de um bom comportamento, visto que apenas presos que possuem bom comportamento podem usufruir desse direito.

Fonte: Pesquisador com base nas sínteses das análises do primeiro pilar, garantia do direito à educação.

Nesse sentido, a concepção de Educação de Jovens e Adultos visando à garantia do direito à educação estabelecida como um dos pilares deste estudo assenta-se sobre o ponto de vista da invisibilidade social, política e educacional. E também explicita seus problemas recorrentes: “ações paralelas ao sistema regular de ensino, circunscritas à precariedade, à provisoriedade e à fragmentação. Tais características expressam a histórica omissão do Estado brasileiro no atendimento a uma grande parcela da população que permanece, ainda hoje, destituída de seu direito à educação básica” (VENTURA; BOMFIM, 2015, p. 212).

Por meio dos periódicos analisados no quesito elencado garantia ao direito à educação, parte-se do entendimento de que a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB/96 e os desdobramentos realizados a partir dela, vieram consolidar o estabelecido no Artigo 205 da Constituição Federal - CF (BRASIL, 1988), que assume a educação como direito social e subjetivo, extensivo a todos,

independente de qualquer condição, e preconiza a importância do papel da educação na vida dos sujeitos, afirmando que deverá visar “ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). Assim, a então Constituição Federal situa a relação dialética existente entre a educação e o exercício da cidadania, considerando-a como condição para a plena participação da vida em sociedade.

Princípios como qualidade da educação, flexibilidade do acesso, pluralidade, permanência e conclusão do percurso de escolarização, desafios em relação ao mundo do trabalho, a oferta educacional, englobam as bases do que podem vir a ser aspectos que concretizem a ação da Educação de Jovens e Adultos.

A Educação de Jovens e Adultos retrata nitidamente em sua essência, as desigualdades sociais e econômicas que permeiam historicamente o país. Agregam em faces complexas e ao mesmo tempo contraditórias, as fragilidades de um sistema educacional excludente, diante de tanta diversidade e, ao mesmo tempo, o direito à garantia de aprendizagem independente da idade. Dessa forma se antevê a responsabilidade governamental de incluir os excluídos na escola, que passou a ser disputa por conhecimentos de direito sobre o sobreviver e o resistir, espaço de esperança, transformação social e principalmente emancipação.

2º PILAR - IDENTIDADE DESSA MODALIDADE DE ENSINO

O intuito desta análise documental, denominado por estado do conhecimento, especificamente foi encontrar nos periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) no período estimado de cinco anos referente de 2017 a 2022, compreender substancialmente a atual identidade dos sujeitos que ingressam na educação de jovens e adultos (EJA). Elucidar por meio das referências o que encontramos verdadeiramente nesse campo vasto, as faces que constituem a identidade social, política e comportamental que caracterizam a modalidade EJA. Atuar na EJA em suas diferentes esferas implica em um processo de conhecimento e reconhecimento das especificidades que este público possui e requer. São adolescentes, jovens, adultos, idosos, pessoas com deficiência e sujeitos privados de liberdade que detém características, necessidades, desejos e anseios diferentes. São sujeitos de si, construíram aprendizagens em suas vivências, obrigados de alguma forma e necessitam de reconhecimento nas propostas públicas educacionais.

Desses contextos, apreende-se que a EJA, em todas as suas instâncias, necessita estar pautada por princípios de direito e implementação diferenciada, em todo o seu campo de abrangência e que envolvem as diferentes instâncias de processos pedagógicos, envolvendo primordialmente seus currículos, metodologias, processos avaliativos, planos de estudos, de trabalhos, adaptações e etc. Esses princípios estão pautados no próprio histórico da EJA, que se preceituam e concretizam nos ditames da educação popular, principalmente reconhecida e divulgada, pela trajetória do educador Paulo Freire e das experiências dos movimentos populares organizados. E dentre estes princípios, destacam-se como basilares: a construção coletiva, a escuta, o diálogo e o resgate das experiências dos sujeitos como essenciais em quaisquer contextos, rural, urbano, inclusivo ou no cárcere. Afirma Soares (2002, p. 77) sobre o público da modalidade de EJA:

O importante a se considerar é que os alunos da EJA são diferentes dos alunos presentes nos anos adequados à faixa etária. São jovens e adultos, muitos deles trabalhadores, maduros, com larga experiência profissional ou com expectativa de (re)inserção no mercado de trabalho e com um olhar diferenciado sobre as coisas da existência, que não tiveram diante de si a exceção posta pelo Art. 24, II, "c". Para eles, foi à ausência de uma escola ou a evasão da mesma que os dirigiu para um retorno nem sempre tardio à busca do direito ao saber.

Uma vez que os sujeitos da EJA na maioria fazem parte das classes econômicas pouco favorecidas, desprovidas do saber de seus próprios direitos, o sistema de ensino tende a reproduzir as desigualdades existentes, ou seja, acentuando as diferenças sociais por meio do que a escola apresenta, ou seja, total incompreensão das necessidades exigidas e atualmente por essa invasão desse novo perfil jovem ingressante na EJA, para tanto, considera-se a real possibilidade de que não haja ascensão a partir dessa escolarização equivocada, mas sim que a classe seja reproduzida, ou seja, não avançam, a exemplo de conseguir profissionalização ou ascender academicamente. É justamente na noção de alternativa a um modo de ensino pretensamente neutro que Giroux (1997) defenderá sua “pedagogia da possibilidade”, alegando que o mundo não é naturalmente dado, não está posto em si mesmo, ele é construído, e como tal, também pode ser desmantelado.

Por muitos anos, as políticas públicas voltadas à EJA, descrevia esta modalidade de ensino como um grupo social homogêneo com características específicas bem distintas e definidas, centradas na alfabetização, na grafocêntrica e no aligeiramento educacional para aquisição da certificação para adentrar ao mundo do trabalho. Agregando elementos de uma educação crítica, que, não negue aos sujeitos os conhecimentos clássicos formais necessários ao desenvolvimento humano, reconstruindo um novo indivíduo em vários contextos avançando em direção de uma contra hegemonia necessária para o atendimento das novas expectativas dessas heterogenias. Anteriormente não se levava em consideração as particularidades, especificidades, tão pouco, a diversidade tamanha como: faixa etária; sexo; raça; credo religioso; ocupação profissional; opção sexual; deficiência; situação social (privados ou não de liberdade), etc.

Apesar de todos os percalços entre retrocessos e avanços instituídos na área, principalmente no âmbito do reconhecimento do “direito humano”, sobressalente ao “direito educacional” nessa modalidade de ensino em que se constitui a educação em seu papel na sociedade contemporânea, há sem contestações a necessidade de compreensão dessas particularidades, para se constituir propostas políticas e pedagógicas eficazes. Ressalta-se a compreensão ampla e primordial sobre os sujeitos que procuram a modalidade de ensino, levando essencialmente em consideração suas características históricas dentro de seu próprio território, suas especificidades exclusivas e particulares.

Dentre os artigos periódicos encontrados por meio do banco de dados das pesquisas publicadas na CAPES, foram elencados no período relativo a cinco anos de 2017 a 2022, atendendo os requisitos voltados ao segundo pilar selecionado “identidade dessa modalidade de ensino”. A análise foi realizada considerando aspectos isolados do pilar elencado, entretanto encontramos em alguns periódicos temas interligados com grande relevância, de tal maneira que foram selecionados 14 (quatorze) periódicos que puderam atender essa perspectiva, ou se relacionavam de maneira direta ou indireta, pois consideramos pertinentes todas as colocações que citem com propriedade a questão da identidade da modalidade como segue abaixo.

Quadro 6. Artigos relacionados direta ou indiretamente ao pilar identidade dessa modalidade de ensino anos de publicação Estados e títulos.

ANO ESTADO	TÍTULO DOS ARTIGOS PERIÓDICOS CAPES
2021/RS	O legado da educação popular na formação da individualidade para si nas classes da Educação de Jovens e Adultos
2019/RS	A EJA em contextos de privação de liberdade: desafios e brechas à Educação Popular
2019/RS	As contribuições das pesquisas acadêmicas sobre Inclusão Escolar e Educação de Jovens e Adultos
2019/MA	Quando atrofiar e desqualificar são condições para manutenção da subalternidade
2019/RN	A Educação de Jovens e Adultos, Integrada a Educação Profissional no Brasil: 13 Anos Depois.
2019/SP	A Proposta Curricular do Programa Tempo Juvenil para a Educação de Jovens e Adultos no Estado da Bahia
2019/PR	A sequência didática como recurso para o ensino da leitura e da escrita para jovens e adultos em situação de analfabetismo: um relato de experiência
2018/MT	Avaliação Emancipadora: Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional
2018/MT	Contribuições da estética à ação pedagógica na EJA: Ressonâncias formativas na escola e na universidade
2018/PR	O Teatro do Oprimido aplicado à educação

2018/BA	Inspirações da Rússia Revolucionária: Potencialidades da Pedagogia do Meio para a Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores
2018/SP	Juvenilização da EJA como Efeito Colateral das Políticas de Responsabilização
2017/SC	Educação e Alfabetização de Jovens e Adultos: Reflexões a partir da Educação Popular e dos Processos de Subjetivação
2017/SC	Política de Alfabetização de Jovens e Adultos no Período da Ditadura Militar (1970-1985): Impactos no Sertão Alagoano

Fonte: Pesquisador com base na Plataforma da CAPES – Acesso em: 10 mar. 2022.

Considerando os índices apontados de analfabetismo de pessoas jovens e adultas pelos órgãos de Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) e Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2006 a 2018, nos remete a uma reflexão preocupante pela questão da exclusão social, que está associada ao desenvolvimento econômico do país e que se apresenta, de acordo com Ramos (2007), em seis dimensões da vida dos indivíduos: 1) do ser (personalidade, autoestima, reconhecimento pessoal); 2) do estar (redes de pertencimento como família e amigos); 3) do fazer (tarefas socialmente reconhecidas, emprego); 4) do criar (capacidade de iniciativa, concretização de projetos); 5) do saber (acesso à informação); e 6) do ter (renda e poder de compra).

Em relação à quantidade de periódicos produzidos, cabe ressaltar por meio da tabela e gráfico abaixo, que as produções são insuficientes para causarem certo impacto, movimentar a reestruturação das políticas públicas em prol de uma educação de jovens e adultos (EJA) eficaz que considere particularidades, reformulando com base no que se apresentam as pesquisas publicadas. Constatamos que o ano de 2019, foi um ano de destaque na quantidade de produções, porém certamente o declínio das produções dos próximos anos seguintes tenham relações diretas nos efeitos causados pela Pandemia COVID-19 na educação, ou desestímulo e desinteresse pelo objeto de pesquisa por parte dos pesquisadores e estudiosos que submeteram seus trabalhos a publicações no CAPES.

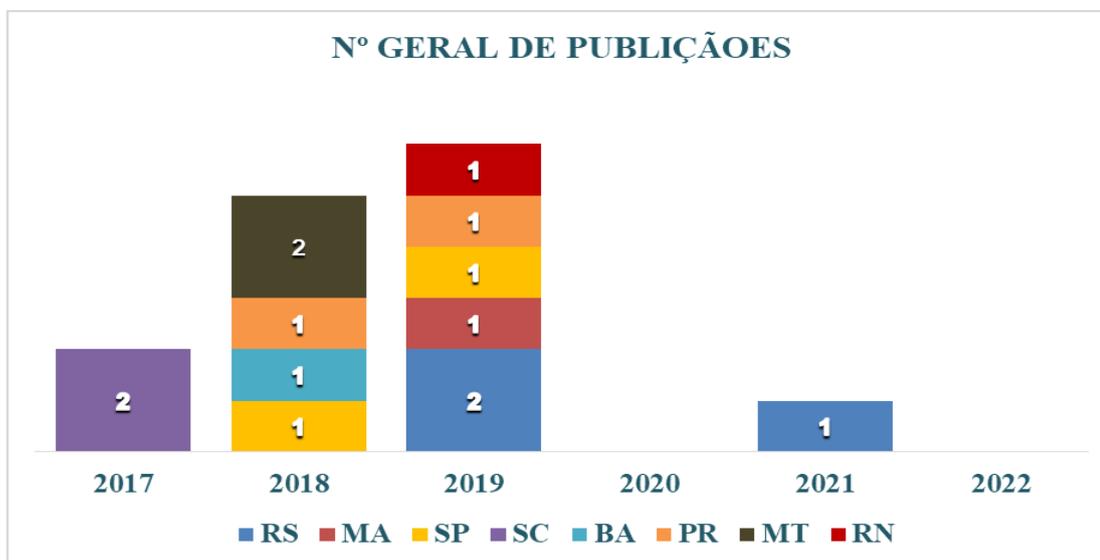
A quantidade de produções analisadas é considerada insuficiente para causarem conclusões substanciais sobre as necessidades educacionais nacionais de mudança nas políticas públicas que permeiam esse segmento, muito menos determina claramente a grande multidiversidade que ingressa dia a dia na EJA. Um público multidiversificado, com características específicas que emergem sedentos de expectativas, buscando efetivar os seus direitos por meio dos estudos, criar oportunidades de ascensão, de modificação de sua própria realidade em vários âmbitos, sociais, profissionais e etc. independente das suas características, necessidades e identidades.

Tabela 4. Número geral de publicações nos Estados no período de 2017 a 2022 referentes ao pilar identidade dessa modalidade de ensino.

NUMERO GERAL DE PUBLICAÇÕES PERIÓDICOS CAPES							
ESTADOS	2017	2018	2019	2020	2021	2022	Total
RS – Rio Grande do Sul	-	-	02	-	01	-	03
MT – Mato Grosso	-	02	-	-	-	-	02
SP – São Paulo	-	01	01	-	-	-	02
SC – Santa Catarina	02	-	-	-	-	-	02
PR – Paraná	-	01	01	-	-	-	02
BA – Bahia	-	01	-	-	-	-	01
RN – Rio Grande do Norte	-	-	01	-	-	-	01
MA – Maranhão	-	-	01	-	-	-	01
TOTAL NO PERÍODO	02	05	06	00	01	00	14

Fonte: Pesquisador com base na Plataforma da CAPES – Acesso em: 10 mar. 2022.

Gráfico 7. Número geral de produções publicadas por ano e Estados do território nacional referente ao pilar identidade dessa modalidade de ensino.



Fonte: Pesquisador com base na Plataforma da CAPES – Acesso em: 10 mar. 2022.

A identidade da EJA está comumente atrelada aos processos de alfabetização e principalmente aos interesses ligados a formação dos trabalhadores, ela tem sido alvo de políticas insuficientes de reparação na finalidade de universalizar a educação básica e erradicação do analfabetismo. No Brasil, a EJA é:

Destinada à alfabetização e/ou elevação da escolaridade e, com frequência, associada à formação profissional, assim, inscreve-se num cenário em que são camufladas as razões estruturais dos diferentes processos de destituição de direitos da classe trabalhadora, agora conceitualmente fragmentada em diversos grupos focais, o que obscurece a existência dessa classe como tal. (RUMMERT, 2008, p. 176)

É necessário que esses sujeitos que retomam os estudos com grandes expectativas, percebam e indaguem por que existem grupos dominantes e grupos dominados, por que é preciso saber ler e escrever, interpretar o mundo vigente, dentre tantas outras indagações que por meio das intervenções dos educadores da escola, possam estabelecer de fato consciência que é possível vir à tona e despertar novos conceitos, criticidade e enxergar os processos sociais nos quais estão diretamente inseridos.

Autores como Dayrell (2007) e Carrano (2007) discutem a respeito da juventude sendo descrita por alguns educadores sempre sob uma perspectiva negativa, os jovens estudantes são vistos como aqueles que aparecem para perturbar e desestabilizar a ordem escolar. Este estereótipo construído prejudica a relação do jovem com a escola. No entanto, Leão (2007), assevera a necessidade de afastar a ideia de que os jovens não se interessam e não demandam escolarização e que a EJA pode ser uma alternativa de experiências significativas para jovens de baixa renda e grande vulnerabilidade social desenvolverem todas as suas potencialidades como sujeitos autônomos e de direitos.

Com o rebaixamento etário na LDB (BRASIL, 1996), das idades mínimas para que os candidatos possam prestar exame supletivo (15 anos para o ensino fundamental e 18 anos para o ensino médio), a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB) baixou a Resolução n. 03/10 (BRASIL, 2010) que dispõe sobre Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos, estendendo a idade mínima estabelecida também para as matrículas na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Em detrimento de vários fatores que interferem no ingresso ou na conclusão do processo de escolarização na idade certa, essa redução tem intensificado um fenômeno que os pesquisadores identificam como processo de juvenilização da EJA, em função do rejuvenescimento da população que a frequenta, consequência do aumento significativo das matrículas de jovens a partir dos 15 anos nessa modalidade de ensino. Esse fenômeno tem agravado o grau de “indeterminação do público-alvo e diluição das especificidades psicopedagógicas” que caracteriza a EJA como modalidade de ensino Haddad, Di Pierro (2000, p. 122). Tal dispositivo legal acabou por incentivar uma alternativa educacional de migração dos alunos jovens com idades acima de 15 anos, frequentemente citada como categoria problema do ensino dito “regular” da escola diurna para a EJA que em sua maioria é noturna.

Este fenômeno deixa evidente uma maior preocupação apenas com a certificação de conclusão, do que com os saberes essenciais adquiridos mediante os processos pedagógicos para a formação integral do sujeito, uma correção do fluxo escolar segundo Rummert (2007), considerando que para muitos pais, a EJA acaba sendo a última alternativa para manter o filho multirrepetente e desmotivado na vida escolar, atendendo a responsabilidade legal o que se encontra disposto de acordo com o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), Art. 55 “Os pais ou responsável

têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino” (BRASIL,1990).

Considerando a idade-série prevista no sistema nacional de ensino e os resultados negativos de insucesso escolar de um grande número de crianças e jovens, principalmente das classes populares, que não concluem o Ensino Fundamental aos 14 anos, e o Ensino Médio aos 17, compromete o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) dos estados, a modalidade EJA tem sido reconhecida pelos governos como mera estratégia de correção de fluxo e limpeza dos indicadores negativos de avaliação. Isto transfere, quase que automaticamente, os jovens que completam 15 e 18 anos para a modalidade de EJA ou criando Projetos específicos de correção de fluxo. Encontramos nos periódicos analisados, um alerta de que há fortes indícios atrelando o aumento das matrículas de jovens na EJA ao fraco desempenho que esses jovens apresentam na aplicação equivocada das políticas de avaliação em larga escala como, por exemplo, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), anunciadas como garantidoras da qualidade da educação e classificatória para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), é apontada como fator da manutenção de processos de exclusão escolar orientadas por lógicas de mercado que justificam práticas especialmente meritocráticas. E aponta que gestores se utilizam de mecanismo de correção de fluxo com a finalidade de evitar classificações que apontariam o fracasso da escola e dos professores que não se concentraram para o alcance índices, metas de desempenhos estabelecidas pelas diferentes esferas do sistema educacional.

Dentro deste aspecto podemos observar o fenômeno de intensificação do público jovem na EJA, como um mecanismo utilizado para evitar sanções previstas nas políticas de responsabilização e principalmente rotulação da comunidade escolar como de baixo rendimento, ou rendimento insuficiente. Deste modo, com índices elevados as escolas teoricamente atrairão os estudantes mais motivados, forçando com que aqueles de baixo desempenho ou que não cumpram seus códigos disciplinares, alunos indisciplinados não optem pela permanência na escola com índices altos de rendimento, com isso, acabam por receberem mais recursos financeiros adicionais do governo (FUNDEB), o que lhes permite oferecer maior qualidade de ensino para uma parcela de jovens privilegiados (RAVITCH, 2011).

Em se tratando de Educação de Jovens e Adultos, lamentavelmente observamos que nas últimas décadas as iniciativas de avaliação associam-se à promoção da qualidade do ensino, estabelecendo, deste modo novos parâmetros de gestão dos sistemas educacionais, negligenciando as urgências necessárias para melhor oferta de ensino considerando a identidade da modalidade.

Outra similaridade, que tem relação com a busca por qualidade, elenca a incorporação de políticas de responsabilização que articulam avaliação, gestão democrática e responsabilização como mecanismos indutores e garantidores da qualidade. Desta forma, percebemos a inegável importância das avaliações, considerando que resultados elaborados com credibilidade, podem oferecer informações relevantes tanto para gestores e professores quanto para os responsáveis e estudantes, porém não se pode caracterizar que esse processo seja classificatório, excludente e marginalizado, este tem sido um fator reducionista que tem contribuído para a desqualificação da escola pública regular e EJA.

Para compreender a hipótese desse suposto fracasso dos jovens no ensino dito regular devido a variáveis que intervêm decisivamente na significância do ensino e aprendizado e seu teor simbólico nos apoiamos na ideia de que, a vida de sala de aula deve ser interpretada como uma rede viva de troca, criação e transformação de significados Gómez (1998, p. 85), o que possivelmente seja um fator predominante observado nesse êxodo juvenil para EJA, havendo uma necessidade plena de rever e organizar as estratégias de atendimento ao qual se destina o público focal que se matriculam na EJA principalmente no sistema presencial de ensino.

Assim, Macedo (2017) diz ser preciso uma revisão das estruturas curriculares e ações pedagógicas, no intuito de se viabilizar uma a educação que promova uma aprendizagem desses sujeitos. O currículo tipo integrado, tal como proposto por Bernstein (1996), com áreas do conhecimento muito menos demarcadas e voltadas para a interdisciplinaridade, do que o currículo disciplinar da educação básica seriada. Desta forma, fica evidenciada a proposição de uma pedagogia legitimada nas condições do educando, com fronteiras flexíveis entre as disciplinas, como modelo de organização curricular para a EJA juvenil.

As raízes da Educação Popular e a importância que ela possui junto a processos de libertação e emancipação são suficientemente elementares para compreender esse cenário proposto de educação como detentora de um importante legado para iniciativas que se solidificam na formação e empoderamento de grupos

historicamente excluídos, como é o caso de todos os sujeitos que frequentam a educação de jovens e adultos (EJA).

Pelandré (2009) considera que na Pedagogia do Oprimido, Paulo Freire inicia a sistematização de sua teoria educacional, com a denominação de humanista e libertadora. É necessário identificar que essencialmente os sujeitos da EJA em sua condição de classe trabalhadora e oprimida, reconhecerem nos processos de escolarização uma oportunidade para efetivarem suas apropriações de humanidade. Conforme afirma Arroyo (2005), esses sujeitos tiveram que abandonar a escola por necessidade de trabalho ou problemas pessoais não o fizeram acidentalmente, mas por terem ao longo de suas trajetórias de vida reiteradas histórias de direitos negados.

Contemplando um ideário de educação popular nas múltiplas dimensões humanas, Dias (2004) ressalta o incentivo ao pensamento primordial sobre a educação de jovens e adultos como um processo de construção humana, antropológica, abarcando na direção de três dimensões essenciais: estética, política e ética, por assim definindo cada uma como: a dimensão estética refere-se ao movimento de criação, experimentado no tempo e espaço da vivência, dentro do processo educativo. Há um estilo de educar e ensinar articulado com o estilo de vida do educador. A dimensão política refere-se ao trabalho de construção de possibilidades para a vida se realizar com todo o seu potencial.

Educar, portanto, é construção de poder. Quem aprende a ler e escrever desenvolve o poder da leitura e da escrita. A dimensão ética refere-se ao cuidado com o educando, ao convidá-lo para fazer da própria vida uma obra de arte. O movimento de criação depende de alguns cuidados e depende, também, da prudência, pois queremos defender a vida em qualquer lugar, onde está sendo ameaçada. O princípio da prudência e do cuidado são princípios éticos para educadores e educandos que se lançam no movimento da criação. Assim sendo, a EJA, enquanto modalidade da educação possui um importante papel na formação da individualidade para si, ao transmitir, de forma direta e intencional, os conhecimentos clássicos, sistematizados, não cotidianos (SAVIANI, 2011).

A categoria oprimido de Freire se aproxima da categoria vítima de Dussel (2000), que é o sujeito negado, e que não pode produzir, nem reproduzir a sua vida em sociedade. Enrique Dussel ressalta sua filosofia da libertação, a qual propõe reexaminar a crítica com base na negatividade e na materialidade e a partir da

perspectiva do outro ou, como afirma o autor, da vítima, que assim se constitui por ser alguém a quem a voz fora negada, retrato fiel dos sujeitos da EJA.

A pedagogia do meio, ao centrar-se no trabalho socialmente útil, inverte a proposição da escola nova: “é a prática social estendendo-se à escola como continuidade deste meio e não como uma preparação para este meio, mas como um lugar onde se organiza a tarefa de conhecer este meio com suas contradições, lutas e desafios” (FREITAS, 2009, p. 35).

Ao proporcionar avanços no entendimento das contradições da sociedade opressora e excludente, que acaba por reduzir o desenvolvimento da individualidade humana, a EJA, por constituir uma modalidade educativa que atua diretamente junto à população marginalizada, com o intento de promover a humanização, aponta seu papel nuclear de auxiliar os sujeitos jovens, adultos, idosos e reclusos na construção de sua própria concepção de mundo, de forma crítica e consciente. É preciso que tal apropriação de conhecimento garanta a problematização de suas vidas, o entendimento de suas lutas e a motivação da existência das bandeiras por eles levantadas, transformação.

A promoção do compromisso que a EJA deve ter com seus sujeitos e comunidade escolar, no sentido de perseguir a emancipação consciente de seus educandos, é uma forma de buscar sentido para a esta modalidade de ensino educativa. Somente por meio da reflexão mediada e do insistente ato de pensar o mundo e a si mesmo é que os educandos vão tomando consciência de que para modificar as estruturas exteriores, para enfrentar as contradições da sociedade é preciso, antes disso, “fortalecer a si mesmo, desenvolver a si mesmo” (GRAMSCI, 1995, p. 47).

O caráter instrumental e pragmático da escolarização de jovens e adultos das classes trabalhadoras estão submetidos, reduzidos, desconsiderando as necessidades atuais da EJA a uma simples formação alienadora, somente para o trabalho. “Para fugir da escola antiga, livresca, o conteúdo da escola tem que estar justificado pela vida correspondente da nova sociedade” (FREITAS, 2017).

Os conhecimentos em torno do mundo da leitura e escrita que o jovem, adulto, idoso e todos os sujeitos da EJA carregam são múltiplos. Devemos considerar que de alguma forma se apropriam cotidianamente e se utilizam da função da escrita e numeração, criam novos códigos e praticamente um sistema próprio para sobreviver culturalmente multiletrado no mundo.

Os novos sujeitos da EJA utilizam-se de subterfúgios próprios para não serem enganados, lesados nas transações de compra e venda, para não passar por situações vexatórias no cotidiano social, no ir e vir; driblando situações para não passarem por ainda mais humilhações.

Segundo Soares (1998) pode-se considerar que até mesmo aquele indivíduo que aparentemente está no “ponto zero” do *continuum*³, habitualmente classificado como não escolarizado, definido como aquele que não sabe ler e escrever tem algum grau de alfabetismo, bastando para isso que ele tenha contato social com pessoas que saibam ler e escrever, motivados unicamente por suas necessidades, das demandas em seu meio, do contexto social e cultural, como consequência apropriando-se da multiplicidade de habilidades, comportamentos e conhecimentos de leitura, escrita e numeramento.

A EJA enquanto coletividade incorporada, compartilhando espaços em comum participativo, gera a partilha que exprime uma forma de dar linguagem às fragilidades e potencialidades que o sujeito encontra em seu cotidiano. Ao ser ouvido e acolhido os desassossegos que fazem parte da vida humana nos humanizam muito mais, nos faz pertencentes ao lugar, que não é apenas um lugar de conclusão de término, ao contrário deve ser o lugar de acolhimento, acalento, descobertas e de oportunidades. “Significa aceitar sem preconceitos e jovialmente o outro como o outro, em sua diferença. (...) Devemos viver a acolhida jovialmente como quem vê no outro um próximo, um companheiro de caminhada, um irmão e uma irmã, membros da grande família humana, outrora dispersa, e agora reunida na mesma Casa Comum” (BOFF, 2005, p. 167).

O currículo tipo integrado, tal como proposto por Bernstein (1996), com áreas do conhecimento muito menos demarcadas e voltadas para a interdisciplinaridade, do que o currículo disciplinar da educação básica seriada.

Desta forma, fica evidenciada a proposição de uma pedagogia legitimada nas condições do educando, com fronteiras flexíveis entre as disciplinas, como modelo de organização curricular para a EJA juvenil.

³ Neste contexto relacionado à educação de jovens e adultos, o continuum tem se colocado como uma estratégia para elaboração de ações em políticas públicas voltadas a educação, no intuito de conseguir estruturar um processo de recomposição das aprendizagens que se perderam ao longo do período em que o indivíduo não teve sua escolarização garantida, ou por alguma razão interrompeu-se esse processo.

Ireland (2016) alerta para a complexidade do fenômeno da visibilidade e invisibilidade dos sujeitos da EJA e que dentro dessa população há aqueles ainda mais emblemáticos: as pessoas com deficiência, as que estão em situação de privação e restrição de liberdade, e as pessoas idosas.

Concluindo esse tópico em que os periódicos tratam do pilar identidade dessa modalidade de ensino, destacamos que houve mais produções no ano de 2019, porém a quantidade de produções nos chama atenção para que sejam desenvolvidas mais pesquisas que fomentem a identidade atual dessa modalidade de ensino. Nos anos posteriores tomamos como hipótese que a pandemia COVID-19, criou barreiras para que se publicassem mais estudos e pesquisas na CAPES. Consideramos alguns Estados se destacam, porém as publicações não são suficientes a ponto de impactar e comprovar a necessidades de mudanças nas abordagens das políticas públicas voltadas a Educação de Jovens e Adultos pela definição da identidade atual dos sujeitos que a frequentam.

Tabela 5. Período e número de publicações nos anos referente ao pilar identidade dessa modalidade de ensino.

PERÍODO DE 5 ANOS	NUMERO DE PUBLICAÇÕES POR ANO PERIÓDICOS CAPES
2017	02
2018	05
2019	06
2020	00
2021	01
2022	00
PERÍODO TOTAL	14 PUBLICAÇÕES NO PERÍODO

Fonte: Pesquisador com base na Plataforma da CAPES – Acesso em: 10 mar. 2022.

Gráfico 8. Comparativo de produções publicadas por ano nos Estados do Território Nacional Brasileiro referente ao pilar identidade dessa modalidade de ensino.



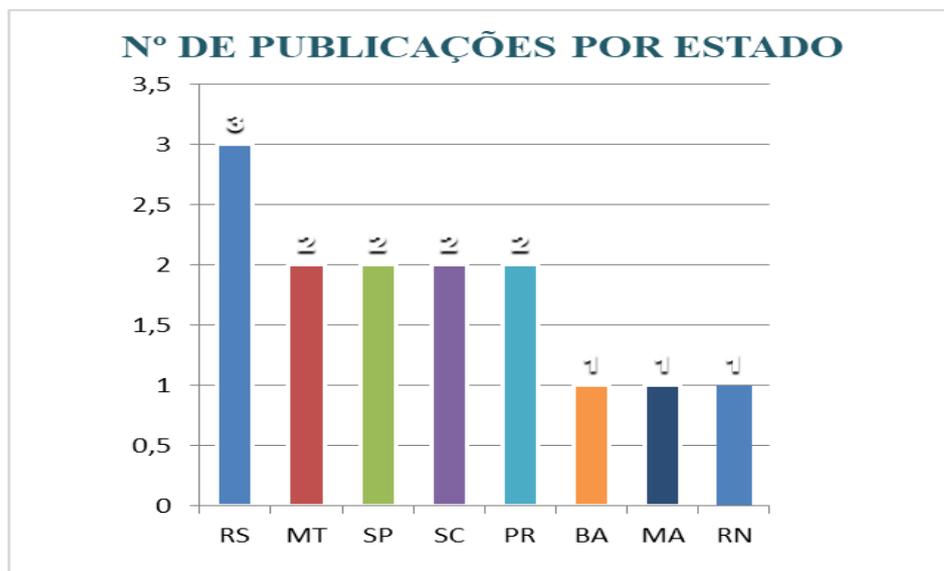
Fonte: Pesquisador com base na Plataforma da CAPES – Acesso em: 10 mar. 2022.

Tabela 6. Estados e número de publicações no período de 2017 a 2022 referentes ao pilar identidade dessa modalidade de ensino.

ESTADO DA FEDERAÇÃO	NÚMERO DE PUBLICAÇÕES PERIÓDICOS CAPES NO ESTADO 2017 a 2022
RS – Rio Grande do Sul	03
MT – Mato Grosso	02
SP – São Paulo	02
SC – Santa Catarina	02
PR – Paraná	02
BA – Bahia	01
MA – Maranhão	01
RN – Rio Grande do Norte	01
TOTAL	14 PUBLICAÇÕES NO PERÍODO

Fonte: Pesquisador com base na Plataforma da CAPES – Acesso em: 10 mar. 2022.

Gráfico 9. Comparativo de produções publicadas por Estados do Território Nacional referentes ao pilar identidade dessa modalidade de ensino.



Fonte: Pesquisador com base na Plataforma da CAPES – Acesso em: 10 mar. 2022.

Mediante os processos de investigação, analisamos uma insuficiente quantidade de produção no portal CAPES em relação à abordagem desse assunto que direciona diretamente as ações públicas desenvolvidas, com bases a fomentar um ensino de qualidade para o segmento de EJA, portanto, nesse quesito em pauta, surgem várias problemáticas em cenários diversos quanto à identidade da modalidade de ensino de jovens, adultos. Podemos nos debruçar para essa profunda discussão a problemática que consistente na presença marcante da juventude em toda a multidiversidade que a envolve na Educação de Jovens e Adultos (EJA), que anteriormente em sua construção ao longo da história e culturalmente enraizada, esta modalidade de ensino foi modelada a atender apenas a população adulta, com a finalidade de reparar, solucionar as mazelas sociais e erradicar o analfabetismo das camadas populares inferiorizadas, ou seja, com o intuito primordial de abordagem grafocêntrica e numérica básica.

O presente trabalho nos remete a questões importantes que indiciam a necessidade de maior investigação contribuindo para aprofundamento do tema com visibilidade notória, principalmente na questão da adoção de novas medidas de políticas públicas educacionais continuadas, incidindo diretamente sobre a qualidade de ensino ofertada, principalmente voltada a real compreensão desse fenômeno de multidiversidade e juvenalização.

Corroborando nossa ideia, nos utilizaremos dos conceitos de Brunel (2008), que nos evidencia por meio de suas considerações que atualmente a EJA se configura como espaços prioritariamente ocupados por jovens, em sua maioria, de certa forma não se afastaram totalmente da escola, apenas encurtaram o caminho, no intuito principal de concluir os estudos o mais brevemente possível, para assim, com o certificado de conclusão em mãos adentrar no mercado de trabalho, aquecer a economia capitalista e serem reconhecidos pela sociedade como detentores de um certificado de conclusão do ensino básico. “O trabalho para os jovens não significa apenas garantir um espaço econômico na sociedade, mas também adquirir bens de consumo que os identifiquem como jovens e uma certa sensação de liberdade” Brunel (2008, p. 86). Ao frequentar as aulas na EJA, de modo geral os sujeitos educandos vislumbram a possibilidade de emprego ou sua manutenção com salário digno. Aos mais jovens essa perspectiva se mostra muito mais interessante, ao passo que no olhar dos mais experientes e idosos a intenção é concluir o ensino como uma vitória pessoal.

As experiências de evasão, multirreprovações no ensino fundamental e médio regulares, evidencia a fragilidade do atendimento escolar, que produz significativo contingente de sujeitos educandos que, por diferentes motivos, são levados a se evadir da escola, agravando um contexto histórico de privação de direitos básicos. A partir da LDB de 1996, basicamente a EJA passou a ser constituída em uma ampla parcela por um novo grupo social de jovens de origem urbana, cuja trajetória escolar anterior foi malsucedida, isto é, por não alcançaram a aprendizagem ideal, ou serem frutos de avaliações equivocadas, esses estudantes acabam evadindo do ensino regular e retornam anos depois na EJA, ou são convencidos a irem para EJA, para recuperarem o tempo perdido (BRUNEL, 2008).

Ainda dentro dessa discussão sobre o perfil desses sujeitos que acabam caracterizando o fenômeno da multidiversidade e juvenilização da EJA, é preciso pontuar, o fato de que existem, atualmente, aqueles estudantes que acabam saindo da escola e retornando anos depois, e outros que não saem da escola, mas são realocados na EJA, após apresentarem distorção de idade série, uma característica também é a evidência de que muitos desses estudantes são jovens trabalhadores.

Conforme Soares (2011) destaca que os sujeitos aos quais se destinam as estratégias pedagógicas, têm outras especificidades que vão além da condição de não crianças, de baixa escolaridade e integrante das camadas populares. Sendo

fundamental enfatizar outras dimensões da vida que transcendem o espaço escolar e colocam em xeque a reprodução de matrizes curriculares impróprias, ultrapassadas, inadequadas, desestimulantes e obsoletas ao público que frequentam a EJA, deste modo questiona-se a concepção da educação compensatória fortemente ligada e presente na EJA.

As mudanças sociais estão subordinadas ao desejo das pessoas, desprezando as condições objetivas que interferem em todo esse peso histórico de reparação e ineficácia do sistema educacional. A diferença cultural emerge quando os estabelecimentos escolares passam a receber estudantes com perfil distinto, fora dos padrões de classe média, caucasianos e do gênero masculino. Essa condição induz obrigatoriamente novas formas de se produzir conhecimentos sobre a vida social, em que os sujeitos passam a serem intérpretes de suas próprias realidades. (Silva; Soares, 2009).

Ressaltamos que a multidiversidade aqui se refere às comunidades multirraciais produtoras de culturas, quilombolas, LGBTQIAP+, indígenas, estrangeiros, dentre outros que compõem o contexto social, mas principalmente a juventude inserida dentro desta multidiversidade da EJA, que tem apresentado certa incompreensão dos processos educacionais aos quais os jovens estão sendo submetidos, aplicados sem a devida conscientização que o jovem é um sujeito em construção digno de subjetivação.

Nesse contexto, o surgimento de novos desafios e possibilidades reforça que é preciso ser discutido e refletido a trajetória escolar desses novos perfis, objetivando compreendê-los e promovendo uma educação que não permita apenas a abertura ao ensino, mas a qualidade, a permanência e o sucesso dos sujeitos que dela participam sendo legalmente merecedores de todo respaldo e dedicação das ações do poder público.

DISCUSSÃO 2º PILAR – IDENTIDADE DESSA MODALIDADE DE ENSINO.

Por meio da análise também de quatorze periódicos encontrados no banco de dados do portal CAPES, no que tange ao segundo pilar, dizendo respeito à identidade dessa modalidade de ensino, podemos identificar algumas questões recentes, resultantes de má fundamentação prática como: a tentativa de correção da distorção idade série de sujeitos educandos, da erradicação do analfabetismo de forma a desconsiderar os conhecimentos culturais, os grupos excluídos por meio de preconceitos e o fato da incompreensão de todos esses sujeitos educandos em salas multisseriadas cada sujeito educando com expectativas distintas. Elencaremos no quadro sete o que se averiguaram como problemáticas enfatizadas a serem discutidas no âmbito social e político.

Quadro 7. Quadro conclusivo de análise 2º Pilar.

PROBLEMÁTICAS E PONTOS RELEVANTES A PARTIR DAS ANÁLISES DOS PERÍODICOS (CAPES - 2017 a 2022)	
01.	O não entendimento da identidade atual dos sujeitos da EJA evidencia que a classe social desses sujeitos seja reproduzida, ou seja, não avançam, a exemplo de conseguir profissionalização ou ascender academicamente e economicamente, deste modo alavancando os índices de evasão.
02.	A respeito da juventude descrita por alguns educadores sempre sob uma perspectiva negativa, os jovens estudantes são vistos como aqueles que aparecem para perturbar e desestabilizar a ordem escolar e são lançados como última alternativa à EJA.
03.	Agravamento do grau de “indeterminação do público-alvo e diluição das especificidades psicopedagógicas” que caracteriza a EJA.
04.	As políticas públicas visam apenas projetos específicos de correção de fluxo, para a efetividade das ações é necessário a revisão das estruturas curriculares e ações pedagógicas, no intuito de se viabilizar uma a educação que promova uma aprendizagem significativa.
05.	As necessidades atuais da EJA estão diretamente ligadas a uma simples formação alienadora, somente para o trabalho.

06.	A identidade da EJA atual faz com que todos os sujeitos se sintam pertencentes ao lugar, que não é apenas um lugar de conclusão de término, ao contrário deve ser o lugar de acolhimento, acaento, descobertas e de oportunidades, para jovens, adultos, idosos, pessoas com deficiências, privados de liberdade, comunidade LGBTQIAP+, quilombolas, indígenas, imigrantes e outros.
07.	A EJA requer um modelo pedagógico próprio, completamente distinto do ensino regular, ou seja, a sua organização curricular deve considerar as identidades, especificidades, cultura, formação humana, dignidade, cidadania e preparação para adentrar no mundo do trabalho.

Fonte: Pesquisador com base nas sínteses das análises do segundo pilar, identidade dessa modalidade de ensino.

A Educação de Jovens e Adultos, com ênfase na educação e aprendizagem ao longo da vida fazem parte de uma das mais profícuas e necessárias demandas da EJA, como ressalta Gadotti (2016), Soares (2006) autores que estudam e promovem o debate teórico e metodológico do ensino e aprendizagem da modalidade de EJA, independente da vocação, habilidade, competências, idade e fatores impedintes. A garantia de direito voltada à identidade e multidiversidade dessa modalidade de ensino é reforçada e prevista na Resolução CNE/CEB nº 01/2021 e Parecer CNE/CEB nº 01/2021. O fundamento desta acompanha o histórico da modalidade, que garante as aprendizagens de todos os sujeitos educandos sem distinção em sua escolarização na Educação Básica por meio da Educação de Jovens e Adultos, incluindo àqueles com deficiências primárias (mental/visual/auditiva/física), os diferentes graus de deficiências intelectuais, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Ressaltar essas problemáticas também constrói um caminho para uma longa jornada de ações que possam reverter de maneira substancial o entendimento sobre os sujeitos educandos que buscam essa modalidade de ensino tão fundamental dos processos de construção da subjetivação, necessárias para o exercício pleno da cidadania. Permanência e conclusão acabam por exigir mais aspectos que concretizem as ações de políticas públicas voltadas à Educação de Jovens e Adultos.

3º PILAR - ESPECIFICIDADES NECESSÁRIAS NA FORMAÇÃO DO DOCENTE ATUANTE NESSA MODALIDADE DE ENSINO

Esta referida investigação de estado de conhecimento, aportou valiosas contribuições para se rastrear nas pesquisas voltadas à Educação de Jovens e Adultos (EJA), principalmente no quesito especificidades necessárias na formação do professor nesse campo de estudo. Entendemos que a EJA requer um modelo pedagógico próprio, completamente distinto do destinado aos adolescentes do ensino regular, ou seja, a sua organização curricular deve considerar as identidades (perfil, faixa etária, saberes e experiências de mundo, condições de vida e de trabalho) dos jovens, adultos e outros atendidos, o uso de material didático específico, conteúdos curriculares e metodologias apropriadas, formação específica de professores e métodos de avaliação próprios, a fim de satisfazer as necessidades e interesses de aprendizagem desses sujeitos conforme (SILVA; DINIZ; BARACHO, 2012).

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (LARROSA, 2004, p. 122).

Percebemos que as contribuições das pesquisas analisadas frutificam mais necessidade de desenvolvimento no terreno das universidades públicas e privadas, o que revela que essas instituições estão ligadas a pesquisa e transformação para a superação de práticas excludentes nas escolas brasileiras. Isso de fato ocorre na elaboração dos projetos de cursos de graduações e de formação inicial e continuada (FIC), que refletem muito as dúvidas, principalmente em torno das concepções de educação de jovens e adultos. Destaca-se, ainda, que na realidade do cotidiano escolar, o planejado e o previsto podem se distanciar e muito da prática. Nesse momento, não há como discutir tal aspecto, que permeia a noção do currículo acadêmico e a prática dos professores em sala de aula, bem como o

desalinhamento distante do grupo docente e discente no percurso de formação na Educação de Jovens e Adultos e sua multidiversidade que a contemplam.

As produções publicadas se concentram em apenas dois Estados do Brasil, trazendo uma contradição: a Região Norte, Nordeste e Centro Oeste, que indicam mais pessoas sem formação formal, que não concluíram a Educação Básica, é a que menos produz trabalhos voltados à elucidação e práticas para o público docente de EJA. Visto que as condições de permanência ainda são muito desiguais no território nacional e comprometem o percurso da escolaridade para muitos que passam pela escola sem lograr aprendizagens significativas (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Além de apresentar a lacuna de pesquisas nas regiões, consideramos que a criação de repositórios acadêmicos *online* viabiliza o estado do conhecimento, investindo diretamente na formação de novos pesquisadores que se beneficiam de forma rápida e prática de um conhecimento sistematizado por outros.

Com base nos resultados apresentados, é possível indicar aos Programas de Graduação, Extensão e Pós-Graduação *Stricto Sensu*, principalmente aqueles voltados à Educação de Jovens e Adultos, investir nos temas menos abordados, com o intuito de fomentar pesquisas nos lugares ainda mais sedentos, de maneira a suprir uma demanda nitidamente necessária, ampliar e diversificar a pesquisa no contexto prático pedagógico em EJA.

O docente é essencial na construção de uma nova estrutura escolar na educação de jovens e adultos. Mais do que conscientização, adesão, o docente precisaria ser reeducado, instigado no intuito de ser capaz de criar métodos eficazes, portanto, desenvolver no docente, a todo custo, a aptidão para a criatividade política pedagógica, senão, de modo incipiente será impossível criar uma formação digna para uma nova concepção de escola. No entanto, um corpo docente isolado, abandonado a si mesmo, não vislumbrará novos horizontes para soluções indispensáveis as demandas que se enfrentam no cenário EJA, a provável solução que nos remete por meio dos periódicos, indicam que o corpo docente necessita da dimensão coletiva das experiências pedagógicas compartilhadas, dos diálogos entre os pares, privilegiando o intercâmbio como meio de superação frente ao isolamento docente e as dificuldades impostas pela realidade educacional da Educação de Jovens e Adultos.

Apoiaremos-nos nas teorias de Paulo Freire, sobre o trabalho com alfabetização e docência, especificamente leitura e escrita partindo de temas geradores, pré-construídos, que continua atual em preconizar que a alfabetização deve partir daquilo que o sujeito educando já sabe, ou seja, do seu contexto, da vivência. Freire reforça a função social do aprendizado da leitura e da escrita ao argumentar que “a leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a leitura desta implica na continuidade daquela” (FREIRE, 1996, p. 12).

Deste modo, corroborando que a concepção de alfabetização dá sentido à educação constante, quando afirma que o processo de alfabetização, que se inicia pela aquisição da leitura e da escrita, continua-se por toda vida. Conceitos essenciais freirianos, que deverão ser desenvolvidos e integrados as reflexões docentes em suas praticas pedagógicas, contornando assim, todos os níveis da educação formal da Educação de Jovens e Adultos. É justamente esse tipo de conceito que deve ser desenvolvido na docência em especial de Jovens e Adultos, se considerarmos que a demanda é buscar desenvolver as habilidades de leitura e escrita.

O docente de educação de jovens e adultos, como alfabetizador, nesse cenário, tende a exercer uma ação intencional no sentido de conduzir o sujeito educando a refletir sobre os objetos de conhecimentos, por meio de ações e estratégias pedagógicas, deve primar por explicitar, discutir, traduzir, conceituar, mostrar e exemplificar na intencionalidade do ato de ler e escrever. Dessa forma, os momentos nos quais o sujeito educando da EJA é colocado como protagonista em toda sua trajetória de vida, bem como entender que é detentor de direitos, isso se reverte a potentes mecanismos de ampliação de saberes, autonomia e subjetivação, relatando suas descobertas, reencontros, valorizando sua historicidade e principalmente fortalecendo sua autoestima como cidadão, aprendente impondo-se para a melhoria do ambiente onde se insere, seja na comunidade, escola, associação de bairro, lugares religiosos, campo e na sociedade em geral.

Quadro 8. Artigos relacionados direta ou indiretamente ao pilar especificidades necessárias na formação do docente atuante nessa modalidade de ensino anos de publicação Estados e títulos.

ANO ESTADO	TÍTULO DOS ARTIGOS PERIÓDICOS CAPES
2019/RS	A EJA em contextos de privação de liberdade: desafios e brechas à Educação Popular
2019/RS	Formação docente em EJA: O que dizem os/as autores/as de artigos
2019/RS	As contribuições das pesquisas acadêmicas sobre Inclusão Escolar e Educação de Jovens e Adultos
2019/MA	A (Des)Territorialização da Inclusão de Pessoas com Deficiência na Modalidade da Educação de Jovens Adultos: Um Mapeamento das Pesquisas no Período de 2010 – 2016.
2018/MT	Contribuições da estética à ação pedagógica na EJA: Ressonâncias formativas na escola e na universidade
2017/RS	Perspectivas da Educação de Jovens e Adultos no sistema prisional.

Fonte: Pesquisador com base na Plataforma da CAPES – Acesso em: 10 mar. 2022.

Esta análise de estudo sobre os periódicos no pilar especificidades necessárias na formação do docente atuante na Educação de Jovens e Adultos (EJA), se justifica plenamente e o torna pertinentemente emergencial em termos de incentivar e principalmente fomentar novas alternativas de formação acadêmica nos remetendo a Garcia (1997) que anuncia que a educação de adultos é um dos campos de desenvolvimento que mais possui virtualidades frente ao século XXI, contudo a evolução da pesquisa nesse campo depende substancialmente da formação que recebe os profissionais que nele atuam.

Apesar das diversas críticas que se possam fazer sobre as pesquisas que vêm sendo produzidas nesse campo temático sobre formação docente, autores como Zeichner (2009) apoiam uma agenda de pesquisa sobre formação de professores e a questão da articulação teórica e prática nos processos formativos, ressaltando, particularmente, que se deve analisar o impacto dessa formação nas práticas pedagógicas. É necessário atentar-se para o fato de que os resultados das

pesquisas analisadas nos periódicos, não descrevem claramente as fundamentações quanto às ações e saberes em sala de aula, o que vem reforçar a necessidade da formação inicial e continuada (FIC) para os professores da EJA.

Soares (2011) ressalta que o tema da formação dos professores de EJA, tem chamado a atenção de pesquisadores, ora pela inexistência de uma política pública nacional de formação de docentes para a educação básica de jovens e adultos, ora pela precariedade das condições de profissionalização e de remuneração desses docentes. São questões diretamente ligadas ao objeto acadêmico de formação, que incide às dificuldades de introjetar nos cursos de graduação e formação continuada, docentes que atuem no âmbito escolar de forma comprometida com a transformação social e com a construção prática da realidade, atento a multidiversidade dos sujeitos que abarcam a modalidade de EJA.

A superação da dualidade histórica entre a educação propedêutica regular e a educação de jovens e adultos, bem como a proposição de um currículo unificado, que não contempla as necessidades específicas da EJA, se apresenta nos periódicos analisados como ponto de partida para o avanço definitivo da reflexão sobre as práticas pedagógicas e avaliativas desenvolvidas na Educação de Jovens e Adultos.

Nesse amplo contexto, no bojo das discussões, também perpassa o aprofundamento das questões teóricas e metodológicas da pretensão de construção de propostas de ensino que aproximem os vários saberes para uma proposta efetiva de formação docente na perspectiva da inter-relação entre as práticas essenciais de conteúdos pedagógicos, que se distinguem dos processos regulares, não replicando procedimentos didáticos infantilizados e sem significados para a formação dos sujeitos educandos da EJA, contudo abordando critérios relevantes nos currículos e nas metodologias educacionais que abranja a realidade social e profissional, apresentando-se de forma ampla e justa destinada a população que esteve à margem do processo formativo tradicional. Soares corrobora concluindo sobre a necessidade da formação docente específica como abaixo:

Hoje, a EJA, seja no âmbito das práticas, seja no âmbito da sua sistematização teórico-metodológica tem priorizado algumas temáticas em suas discussões, que podem ser concebidas como desdobramentos daquelas que se observavam nas décadas anteriores: necessidade de se estabelecer um perfil mais aprofundado do aluno, a tomada da realidade que está inserido como

ponto de partida das ações pedagógicas, o repensar dos currículos com metodologias e materiais didáticos adequados às suas necessidades e a formação de professores condizente com a especificidade da EJA são algumas delas. (SOARES, 2008, p. 202).

Destacamos que um dos desafios políticos, na atualidade, da modalidade de Educação de Jovens e Adultos, é diretamente relativo à iminência da não garantia do direito da oferta das turmas nos estabelecimentos escolares públicos, mediante a pouca frequência e a evasão dos seus demandantes, em razão de descaso público, gerencial e da desqualificação docente atrelada à desvalorização da classe o que resulta consequentemente no aumento de docentes que optam por jornadas ampliadas na EJA como meio de complementação salarial.

Tabela 7. Número geral de publicações nos Estados no período de 2017 a 2022 referentes ao pilar especificidades necessárias na formação do docente atuante nessa modalidade de ensino.

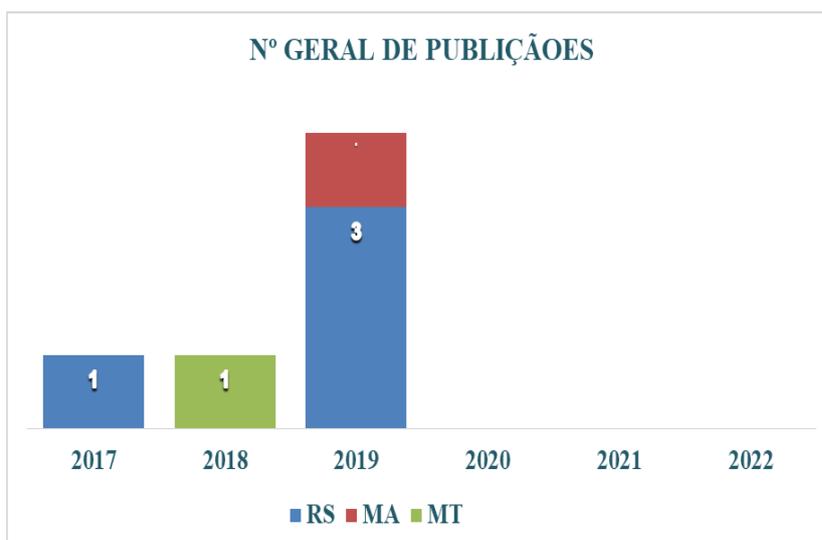
NÚMERO GERAL DE PUBLICAÇÕES PERIÓDICOS CAPES							
ESTADOS	2017	2018	2019	2020	2021	2022	Total
RS – Rio Grande do Sul	01	-	03	-	-	-	04
MT – Mato Grosso	-	01	-	-	-	-	01
MA – Maranhão	-	-	01	-	-	-	01
TOTAL NO PERÍODO	01	01	04	00	00	00	06

Fonte: Pesquisador com base na Plataforma da CAPES – Acesso em: 10 mar. 2022.

Ao interpretarmos os conceitos voltados a esse pilar de formação, a qualidade na perspectiva da composição de melhorias no sentido de atender as necessidades, considerando a satisfação de todos os participantes do processo de docência e formação, entende-se que esse é um tema a ser ampliado e refletido de forma permanente. Embora haja uma preocupação de diversos setores sobre qualidade

efetiva em múltiplos documentos, desde a própria legislação educacional vigente que abarca a educação de jovens, adultos, em sua multidiversidade no Brasil, suas concepções e contextos de realidades se diferem significativamente.

Gráfico 10. Número geral de produções publicadas por ano e Estados do território nacional referente ao pilar especificidades necessárias na formação do docente atuante nessa modalidade de ensino.



Fonte: Pesquisador com base na Plataforma da CAPES – Acesso em: 10 mar. 2022.

As ações da Educação Popular idealizadas por Freire, aliadas as estruturas e formatação da educação de jovens e adultos (EJA) abordadas nessa análise, em breve concepção histórica, crítica, social e legal, por meio dos periódicos publicados, desencadearam a argumentação do surgimento de novos métodos e teorias, de inspiração e historicidade nacionais, substituindo os modelos importados e conferindo significados concretos às ações nos diversos campos e, entre eles, no campo da educação.

Nesse contexto, os níveis de contribuição e incorporação do legado da Educação Popular às práticas docentes da educação de jovens e adultos, nos revelam num processo de sistematização de escolarização, são especialmente problematizáveis, essencialmente se for levado em conta às possibilidades de conexão dos conhecimentos científicos formais, necessários à formação da individualidade para si com os saberes e fazeres da experiência (DUARTE, 2013).

Apoiado por Carrano (2007), os sujeitos que compõem a EJA são múltiplos e ainda que existam sujeitos com perfis similares, o professor deve estar atento para as trajetórias de vidas, que são únicas e portadoras de potencialidades que não podem se revelarem de imediato. Este é o desafio dos educadores que de certa maneira são lançados sem o devido preparo formativo e passam a integrar um corpo docente de EJA, na qual a homogeneidade dos sujeitos não é a tônica dominante, muito pelo contrário é a diversidade que move a EJA.

Entendemos que a formação do educador deva incentivar com que cada educador reconheça sua própria potência de vida que carrega, e a descobrir sua habilidade para sussurrar ao ouvido do educando que ele é capaz, induzi-lo que pode aprender sempre. O gesto de sussurrar demonstra um movimento delicado, que não assusta e é cheio de sutilezas, capaz de instigar o educando a se abrir para novas possibilidades oferecidas pelo vínculo com o educador (DIAS, 2004).

Documentos de orientações curriculares indicam que o professor da EJA deve levar em consideração alguns aspectos importantes em sua prática cotidiana como o acesso que seus alunos têm ao conhecimento, a sua riqueza cultural, diversidade de linguagem e as complexidades do mundo do trabalho no processo de organização curricular. É por conta destas especificidades que a EJA exige de seus profissionais uma formação que contemple os conhecimentos e saberes necessários para uma boa atuação nesta modalidade (BAHIA, 2009).

Faz-se necessário, ainda, construir uma formação específica com os professores de todos os campos que exista a educação de jovens e adultos, ou seja, em suas diversas áreas urbanas, campo e acampamentos, regiões de difícil acesso, e também na área de tratamento penal, sobre condições de segurança e abrangências da Lei de Execução Penal (LEP), diante de algumas referências que possam provocar reflexões sobre o papel do educador e da educação prisional.

Deste modo, especificamente a esse campo, acreditamos que sejam necessários mais estudos voltados ao trabalho de forma conjunta de secretarias como, no mínimo, a Secretaria de Educação e a Secretaria de Justiça/Segurança, buscando uma síntese operacional de ações que reflitam efeitos positivos nos aspectos sócios e políticos de reabilitação e reparação.

Abaixo podemos verificar o ano 2019 e os Estados da Federação que detiveram maiores números de produções no quesito relacionado à formação docente e a

ausência de produções apresentando um fenômeno a ser levantado, considerando além da questão pandêmica do COVID-19.

Tabela 8. Período e número de publicações nos anos referentes ao pilar especificidades necessárias na formação do docente atuante nessa modalidade de ensino.

PERÍODO DE 5 ANOS	NUMERO DE PUBLICAÇÕES POR ANO PERIÓDICOS CAPES
2017	01
2018	01
2019	04
2020	00
2021	00
2022	00
PERÍODO TOTAL	06 PUBLICAÇÕES NO PERÍODO

Fonte: Pesquisador com base na Plataforma da CAPES – Acesso em: 10 mar. 2022.

Gráfico 11. Comparativo de produções publicadas por ano nos Estados do Território Nacional Brasileiro referente ao pilar especificidades necessárias na formação do docente atuante nessa modalidade de ensino.



Fonte: Pesquisador com base na Plataforma da CAPES – Acesso em: 10 mar. 2022.

Imbernón (2011) destaca que a formação é um elemento essencial embora não seja o único do desenvolvimento profissional do professor. Essa concepção está estreitamente conjugada com a carreira do docente e com novos conceitos de trabalho, porém envolve novos conhecimentos, estratégias e novas aprendizagens, conscientização da importância da prática profissional onde a formação desempenha um papel preponderante para esse desenvolvimento.

Analisando a baixa quantidade de produções, apenas durante os respectivos anos de 2017, 2018 e 2019, com base na própria Constituição Federal de 1988, intercepta-se no inciso sétimo do Artigo 206, a afirmação de que o ensino será ministrado com garantia de padrão de qualidade, o que depende diretamente de pesquisas, principalmente ligadas as práticas docentes e o que se atrela as estratégias de ensino e aprendizagem específicas da modalidade de EJA, sendo necessários parâmetros de análises, cabendo no mesmo segmento a explicitação de como o procedimento deve ser efetuado perante a prática, do mesmo modo como incita e assegura “oportunidades educacionais igualitárias”. A esse respeito, assim se manifesta a referida Constituição Federal (BRASIL 1988) em seu primeiro parágrafo do Artigo 211:

A União [...]financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios. (BRASIL, 1988).

Por meio do estado de conhecimento, buscamos compreender que os procedimentos de pesquisas geram qualidade nos processos de subjetivação dos indivíduos que voltam a frequentar os espaços escolares, principalmente por meio da associação das especificidades necessárias na formação do educador de EJA e a conscientização do Estado e das Universidades formadoras em cumprir o que está disposto legalmente, como ao que se refere, por exemplo, à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394 (BRASIL, 1996) quanto à qualidade de modo que:

Art. 3o O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] IX – garantia de padrão de qualidade; [...] Art. 4o O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: [...] IX – padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. (BRASIL, 1996).

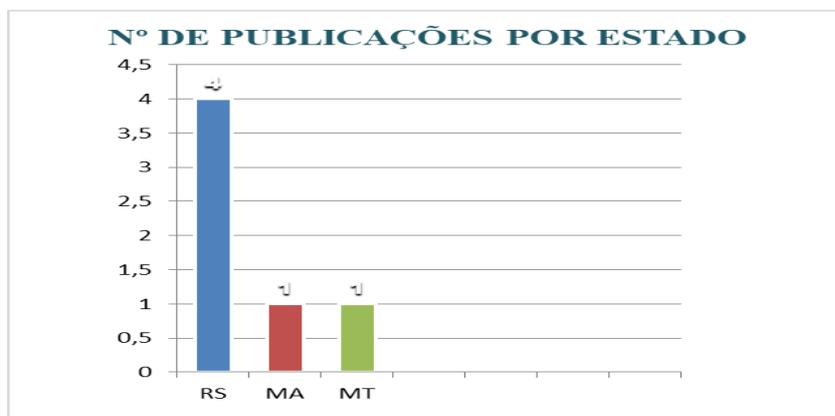
Repensando a formação profissional, o sistema educacional, nesse campo da educação de jovens e adultos no Brasil, quer seja em qualquer nível da educação básica, ainda não se ocupa de uma formação inicial de forma consistente nos cursos de graduações docentes, os currículos dos cursos de licenciaturas nas universidades não preparam o docente para os diversos enfrentamentos por virem, como por exemplo, a Educação de Jovens e Adultos, é considerada a única modalidade eleita pelos órgãos que gerenciam a educação nacional como a mais apropriada para ser ofertada às pessoas que estão privadas de liberdade, no entanto essa oportunidade de docência, é timidamente discutida nos cursos de graduação e formação de professores. Assim, os espaços de formação continuada, no caso da EJA, passam a ser de formação inicial no sentido prático profissional para muitos professores que começam a exercer a docência na EJA.

Tabela 9. Estados e número de publicações no período de 2017 a 2022 referentes ao pilar especificidades necessárias na formação do docente atuante nessa modalidade de ensino.

ESTADO DA FEDERAÇÃO	NÚMERO DE PUBLICAÇÕES PERIÓDICOS CAPES NO ESTADO 2017 a 2022
RS – Rio Grande do Sul	04
MT – Mato Grosso	01
MA – Maranhão	01
TOTAL	06 PUBLICAÇÕES NO PERÍODO

Fonte: Pesquisador com base na Plataforma da CAPES – Acesso em: 10 mar. 2022.

Gráfico 12. Comparativo de produções publicadas por Estados do Território Nacional referentes ao pilar especificidades necessárias na formação do docente atuante nessa modalidade de ensino.



Fonte: Pesquisador com base na Plataforma da CAPES – Acesso em: 10 mar. 2022.

Afinal, “se algo novo pode começar, ele está ao nosso alcance neste momento mais imediato, neste tempo em que nos encontramos com esta disposição para efetuarmos as análises de nossas práticas educacionais” (DIAS, 2015, p. 147).

As análises feitas sobre os artigos que tratam da Educação de Jovens e Adultos (EJA) encontrados por meio do banco de dados das pesquisas publicadas na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), relacionados e elencados no período relativo a cinco anos de 2017 a 2022, atendendo os requisitos voltados ao pilar constituído de “especificidades necessárias na formação do docente atuante nessa modalidade de ensino”, consideramos de relevância exclusiva ou inter-relacionada, quatro artigos que atenderam a perspectiva de maneira direta ou indireta.

Deste modo, entendemos que professores da educação de jovens e adultos deveriam, portanto, atuar a partir da ótica de educadores sociais, isto é, trabalhar para superar os obstáculos a fim de proporcionar uma educação de qualidade para todos os campos que se cercam da educação de jovens e adultos, idosos, pessoas com deficiência e privados de liberdade.

Segundo Caro e Guzzo (2004), o Educador Social é responsável pela intervenção sócio e educativo, com capacidade de dinamizar os grupos por meio do contexto social, por meio de educação não formal. Sendo primordial a consideração dos conhecimentos adquiridos, independente de escolarização.

Carrano (2007) defende a ideia de que é preciso abandonar a pretensão de um currículo rígido e de conteúdos únicos para os jovens da EJA. Para o autor, além da dificuldade de acesso e permanência enfrentados pelos jovens de instituições públicas, o currículo formal apresentado a eles é considerado pouco interessante por esse público. Portanto, apresenta-se fundamental à melhoria da formação/qualificação voltada ao segmento de jovens e adultos trabalhadores, pensado sempre na perspectiva de formação ao longo da vida, de uma educação permanente, não apenas voltada para o mundo do trabalho, mas também para o exercício efetivo da cidadania com autonomia e subjetivação.

Concluindo esse pilar, Soares (2011) reforça a reflexão sobre a formação dos educadores, ainda que os trabalhos tragam diversidade como o que de acordo possa definir uma formação de educadores para educação de jovens e adultos, identifica-se, portanto, que exista três momentos cruciais no processo de formação docente para esse segmento, dentre eles, a formação inicial, a continuada e a autoformação. É explícita a necessidade de discussões acerca da temática de forma ampla, englobando o processo de constituição da docência em educação de jovens, adultos, idosos, pessoa com deficiência e privados parcial ou total de liberdade.

Assim, considerando a especificidade deste pilar conceitual de formação docente, encontramos a necessidade de trazer à tona por meio dos periódicos analisados, propostas de discussões no contexto de uma concepção freireana, o que suscitou em nós o objetivo de colocar em pauta, atividades de alfabetização refletissem definitivamente sobre as práticas sociais de leitura e escrita. Situações nas quais os docentes em Formação Inicial e Continuada (FIC), pudessem assumir o protagonismo, ampliar suas aprendizagens e utilizar os conhecimentos de vida atrelando-os à elaboração de saberes e práticas sociais, culturais e históricas. Percorrendo um caminho de reflexões, nas quais detectassem as reais dificuldades no ensino e aprendizagem dos sujeitos educandos da EJA sobre a leitura e escrita. Essas dificuldades estão relacionadas à forma como se tratam esse tema em turmas de alfabetização, muitas vezes, desenvolvidas em salas multisseriadas permeadas de grande pluralidade cultural. Quais estratégias podem escolher, e das quais foram utilizadas, quais são necessárias para aquisição dessas habilidades centográficas e de leitura em sala de aula. É necessário focar-se em quais metodológicas empregadas, propostas pelo docente, podem impulsionar e acentuar os saberes dos sujeitos educandos. Notadamente nas falas dos sujeitos educandos quanto à

importância da escola, assim como falas quanto ao cansaço em frequentar as aulas no turno noturno, e a professores sem paciência para lidar com suas dificuldades e fragilidades que insensivelmente não demonstram perceber.

Por intermédio dos relatos de experiências de vida dos sujeitos educandos da EJA são resgatados e aproveitados, de modo que se comportam sobre o aproveitamento do elemento fortalecedor dos seus saberes e utilizá-los a favor da construção de novos saberes voltados para o desejo de aprendizagem, em especial o da leitura e escrita, construídas por meio do sucesso das práticas docentes no ambiente dessa modalidade de ensino. São questões que urgem com certo afincamento político no sentido do interesse de erradicação do analfabetismo e do aligeiramento da certificação, denotando o sentido de dever cumprido por parte das políticas públicas educacionais.

Nestes termos, é de suma importância que estratégias pedagógicas férteis, sejam implementadas junto aos sujeitos educandos da EJA, no intuito de ampliarem os seus horizontes e oportunizar seus saberes a partir de práticas sociais cotidianas. Portanto é preciso que haja uma forte ligação entre as práticas pedagógicas desenvolvida nas escolas e os saberes que são produzidos longe dela. Assim, ler e escrever para os sujeitos educandos da EJA precisa ser entendido como ações vividas contextualizadas, práticas, de funcionalidade concreta.

As discussões são infundáveis, principalmente no tocante à sensibilização, para que as políticas públicas reajam e alcancem de fato às universidades, suprindo a carência e fragilidade da formação docente em decorrência às necessidades que a modalidade de EJA apresenta em relação a processos pedagógicos e avaliativos, que notoriamente são diferenciados, considerando a multidiversidade da modalidade, assim sendo aguarda-se urgentemente ações de reestruturação na oferta, no acesso e na qualidade dos serviços prestados.

Constatamos dentre os periódicos, a necessidade de formação específica e constante dos docentes para atuação nas salas de EJA dentre as multidiversidade encontradas, indicam veemente que os sujeitos educandos que ponderaram enfaticamente sobre as dificuldades na mediação dos saberes teóricos com os seus conhecimentos prévios. De modo geral, a maioria dos docentes adota metodologias que são aplicadas apropriadamente ao ensino regular propedêutico, majoritariamente adequada a atender aos turnos diurnos, tentando aproximar a prática idealizada de uma realidade divergente do contexto escolar, pois os jovens e

adultos trabalhadores estão imersos em condições sociais e escolares que de modo algum não se assemelham às outras realidades dos outros segmentos escolares. São nas extremas desigualdades, em que é necessária a utilização da educação, da formação profissional e da formação humana para que sejam mobilizadoras das reflexões e transformações necessárias diante do cenário educacional real traduzido nos preocupantes indicadores de desigualdades sociais. Em suma exercer a docência não pode nunca intimidar, não pode pretender dominar o sujeito que aprende capturá-lo, apoderar-se dele, ao contrário deve-se acolher e invadi-lo de experiências e respeitar suas inquietações.

Nesse contexto, o docente deve refletir que distintamente o direito à educação, não deve passar a ter significado como o direito às aprendizagens, conhecimentos, competências e habilidades definidas para integrar o currículo, assim sendo, a educação se reduziria apenas ao processo de escolarização, e a qualidade desejada se restringirá ao direito dos sujeitos educandos apenas à aprendizagem dos conteúdos curriculares padrão, estes determinados pelos interesses sociais, econômicos e políticos.

Os resultados nos artigos investigados revelam indicações que tal temática referente ao pilar especificidades necessárias na formação do docente atuante nessa modalidade de ensino ainda carece de maior atenção nas propostas de formação dos docentes.

No entanto, concluímos que a formação dos docentes deve então assumir a responsabilidade de refletir seu lugar como condutor contínuo de ensino e aprendizagem estreitando laços entre os pesquisadores e o cotidiano escolar, cabe renunciar as queixas estigmatizadas que permeiam a modalidade, desconsiderando que apenas os gestores de políticas públicas educacionais e universidades estão aptos a salvar a Educação de Jovens e Adultos das mazelas ininterruptas históricas que a perseguem. Em toda ocasião pedagógica em que o docente se compromete, ele auxilia também a salvar a EJA, pois constrói a possibilidade de subverter as narrativas hegemônicas macropolíticas de reprodução de conformismo.

DISCUSSÃO 3º PILAR – ESPECIFICIDADES NECESSÁRIAS NA FORMAÇÃO DO DOCENTE ATUANTE NESSA MODALIDADE DE ENSINO.

Por meio da análise básica dos seis periódicos encontrados no banco de dados do portal CAPES, no que tange ao terceiro pilar, dizendo respeito a especificidades necessárias na formação do docente atuante nessa modalidade de ensino, podemos identificar a vulnerabilidade desse eixo pilar frente aos periódicos, resultando inevitavelmente em elevar as discussões em torno desse pilar, estimular mais pesquisas nesse campo, gerando múltiplos olhares a essa nova questão problema. De modo buscar saídas para o entendimento da necessidade de formação diferenciada ofertada a essa modalidade de ensino em sua pluriculturalidade e multidiversidade. Ações públicas que realcem o corpo docente como deve ser, com melhores remunerações, acesso a pesquisas e resultados, formação inicial aos graduandos e continuada à aqueles que desejam adentrar nos diversos locais e ambientes onde a Educação de Jovens e Adultos se faz necessária. Elencaremos no quadro nove o que se averiguaram como problemáticas a serem discutidas no âmbito social e político.

Quadro 9. Quadro conclusivo de análise 3º Pilar

QUADRO DE POSSÍVEIS PROBLEMÁTICAS E PONTOS RELEVANTES A PARTIR DAS ANÁLISES DOS PERÍODICOS (CAPES - 2017 a 2022)	
01.	Necessidade de formação específica de professores com bases no entendimento das características dos jovens, adultos, idosos, pessoas com deficiências, privados de liberdade e outros atendidos, para o uso de material didático específico, conteúdos curriculares e metodologias apropriadas, métodos de avaliação próprios, a fim de satisfazer as necessidades e interesses de aprendizagem desses sujeitos conforme legislação vigente.
02.	Professor ou Educador Social, a necessidade de uma formação específica os cursos de graduações, extensões e pós-graduações elucidando a prática para exercer a docência na EJA.
03.	Há pouco investimento no setor de políticas públicas educacionais voltadas à formação do docente para exercer atividade nos diversos campos onde se encontram e se faz necessário à EJA.

04.	Estreitar os laços entre as Universidades e as Escolas, entre os pesquisadores e o docente em salas e ambientes de EJA.
05.	Promover congressos e encontros nacionais que referencie as práticas de sucesso e coíbam as iniciativas políticas desmanteladoras da EJA.
06.	Melhores condições de trabalho aos docentes que atuam nessa modalidade com adicionais salariais com vistas a participação de formações iniciais e continuadas (FIC).
07.	Incutir aos administradores públicos e gestores que cargas suplementares na modalidade de EJA não deve ser tratada como um serviço de complementação salarial, e sim como um compromisso de transformação profissional.

Fonte: Pesquisador com base nas sínteses das análises dos periódicos CAPES, relacionados ao terceiro eixo pilar, especificidades necessárias na formação do docente atuante nessa modalidade de ensino.

Não temos a pretensão de impor soluções administrativas e metodológicas para a questão da formação docente, porém usar de subsídios colhidos nos periódicos que não abordaram a questão diretamente das baixas remunerações dos docentes, esta é muito desigual e flutuante no território nacional. Anuncia-se que o Estado deve ser o principal articulador ampliando substancialmente os recursos voltados a remuneração dos docentes, exclusivamente à modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Faz-se urgente elevar os padrões de remuneração do magistério e superar as desigualdades profundas entre as regiões do país também se faz pertinente a esse eixo pilar em questão.

Ressaltar essas problemáticas norteia uma longa jornada de ações que possam reverter de maneira substancial o entendimento sobre a formação específica dos docentes que buscam essa modalidade de ensino tão fundamental dos processos de construção da subjetivação, necessárias para o exercício pleno da cidadania. Além de requerer uma política permanente de formação e aperfeiçoamento docente que abranja especificamente toda multidiversidade e pluriculturalidade que contornam a modalidade de ensino em questão.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Esta pesquisa pautou-se no objetivo geral de adentrar no campo da Educação de Jovens e Adultos, com a intenção inicial de traçar o que se tem sido produzido academicamente nas tendências teóricas, em quais Estados da Federação são disponibilizadas mais publicações, analisando os principais conceitos, as temáticas e os fundamentos que estruturam a Educação de Jovens e Adultos na atualidade. Considerando o desenvolvimento da modalidade ao longo do seu processo histórico no Brasil retratado nas produções dos últimos cinco anos, no período de 2017 a 2022. Buscamos situar os resultados e conclusões de pesquisas científicas e acadêmicas, mediante aos artigos periódicos encontrados na plataforma da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Nesse sentido, selecionamos vinte e um periódicos de interesses, elencados e divididos em três categorias de análises que denomino como eixos pilares essenciais para o desenvolvimento da modalidade de Educação de Jovens e Adultos, como: Garantia do direito à educação; a identidade dessa modalidade de educação e as especificidades necessárias na formação do educador para a educação de jovens e adultos (EJA).

Deste modo, analisamos as produções relevantes das publicações, as vertentes metodológicas, a criticidade acerca do quantitativo de produções acadêmicas, sendo essas o principal objetivo desta pesquisa, além de detectar as crescentes e decrescentes produções no período, as possíveis lacunas que se formaram em razão da negligência política social, descaso, que conseqüentemente vem acarretando o desmantelamento da modalidade há décadas, promovida pelas políticas descontínuísticas e que são abortadas pelo poder público quando existem mudanças de governo.

Demonstraremos na Figura 03 logo abaixo, que a quantidade de artigos encontrados nos periódicos acerca da temática é reduzida, não tratando individualmente de cada eixo pilar específico utilizado nessa pesquisa, eles se mantêm correlacionados, porém, tratam os pilares de forma interconectada, generalizada, insuficientemente abrangente e superficial, próprio apenas para alcançar o que propõe o estado de conhecimento, de modo sucinto, entretanto claramente não deixam de apontar os problemas que assolam a Educação de Jovens e Adultos no país, a paralização e retrocesso das políticas públicas

educacionais, principalmente nos anos de enfrentamento da pandemia do COVID-19 que assolou o país acentuando ainda mais o descaso em relação à modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Ao nos remetermos ao exercício de análise dos principais marcos legais que dirimiram de fato a Educação de Jovens e Adultos no país como essencial e de direito, os periódicos apresentados citam claramente que, a Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (Resolução CNE/CEB nº 01/2000 – BRASIL, 2000a) que, em seu parecer (CNE/CEB nº11/2000 (BRASIL, 2000b), manifesta o reconhecimento por parte do Conselho Nacional de Educação (CNE) da concepção de EJA como “um modo de existir com característica própria” (BRASIL, 2000b, p. 26), devendo o seu desenvolvimento considerar “as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias” e se pautar “pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio” (BRASIL, 2000b).

Entendemos que são marcos irrevogáveis, garantias absolutas, porém, nos revela que, nas duas últimas décadas, foi possível evidenciar avanços em razão do cumprimento do que já se apresenta em lei, e retrocessos na política de implementação resultado da descontinuidade dos governos, ou seja interruptas ações, porém ainda consiste em um vasto descompasso entre os marcos legais e as ações políticas, desvelando que conquistamos importantes normativas que regulamentam a execução da política educacional. Contudo por outro lado, não se enxerga grandes avanços contínuos efetivados na prática. Em suma, os avanços legais não corresponderam efetivamente às conquistas em termos de consolidação da política de Educação de Jovens e Adultos no território nacional. Além de expressar repetidamente os recorrentes declínios de matrículas e evasões, discute-se sobre a qualidade do ensino ofertado no país a esta massa populacional que detém características pluriculturais desfavorecidas pelas políticas educacionais descontínuas.

No quesito formação, realmente os periódicos nos apontam uma maior urgência na abordagem desse pilar, com mais profundidade, com vistas ao incentivo de ampliação do número de pesquisas sobre as especificidades necessárias na formação do educador para a educação de jovens e adultos. Esse *déficit* de produções nos permite refletir que apesar da preocupação em formação contínua e

de toda a legislação que envolve o tema, pouco tem se apresentado em ampliar as pesquisas de certo a impactar e mobilizar ações no campo acadêmico e no campo das políticas públicas para solucionar a questão do preparo nos cursos de licenciaturas e pedagogia para alcançar resultados expressivos no que se refere à formação inicial e contínua de docentes que atuam ou pretendem atuar nessa realidade vista como cruel e a margem.

Na Educação de Jovens e Adultos, encarar a resistência do sujeito educando, nos remete a compreender o ato de inquietude pedagógica expressada no ambiente escolar. Despojarmo-nos de uma prepotência ilusória de que podemos reger os acontecimentos pedagógicos e as trajetórias formativas dos sujeitos. Podemos desenvolver enquanto docentes uma ação auxiliar no sujeito de tal maneira que recomponha com mais sucesso seus itinerários e percursos escolares distantes do ato escolar de aprender, apresentado aleatoriamente pelas próprias reminiscências das suas multifacetadas trajetórias escolares e humanas.

Desvela-se dentre os 21 periódicos analisados, que existe um descaso estrutural, equivocado na formatação que visa o desenvolvimento da Educação de Jovens e Adultos. As legislações que abrangem esta modalidade de ensino, não são cumpridas, sequer há estrutura para o cumprimento, nitidamente observamos as conclusões dos autores, que o segmento é permeado de interesses e descaso pelas políticas públicas, configurando o que vem a ser um segmento de reparação onde o Estado admite que ao longo do processo educativo falhou-se, quer seja em áreas urbanas, no campo, para pessoas com deficiência ou para sujeitos privados de liberdade.

Figura 3. Resultado das análises quantidade e intersecção por pilares



Fonte: Pesquisador com base na Plataforma da CAPES – Acesso em: 10 mar. 2022.

Quadro 10. Quadro de sínteses das temáticas aproximadas com a educação de jovens e adultos no contexto a partir das análises dos periódicos (capes - 2017 a 2022).

SÍNTESES DAS TEMÁTICAS COM A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO CONTEXTO A PARTIR DAS ANÁLISES DOS PERIÓDICOS GRATUITOS (CAPES - 2017 a 2022).		
NÚMERO ABSOLUTO	CONTEXTO TEMÁTICO ANALISADO ENTRELAÇADO AOS TRÊS PILARES ELENCADOS DE FORMA DIRETA OU INDIRETA	PERCENTUAL %
08	Temática Educação Profissional – EPT / Cidadania	38%
03	Temática Currículo e Formação Humana	14%
03	Temática Sistema Prisional / Privação de Liberdade	14%
03	Temática Alfabetização e Letramentos	14%
02	Temática Inclusão PCD	10%
02	Temática Formação Docente	10%
21	PERIÓDICOS ANALISADOS	100%

Fonte: Pesquisador com base na Plataforma da CAPES – Acesso em: 10 mar. 2022.

Podemos constatar por meio das interligações da figura 3 e no quadro dez, que dialogamos com os trabalhos pesquisados e buscamos as relações, conexões e desconexões entre eles. Observa-se que a Educação de Jovens e Adultos vem sendo tratada de maneira equivocada sob a ótica quanto às experiências que o poder público se apropria para desenvolver políticas eficazes, que atinjam de fato os cidadãos, pois, ao se desenvolver políticas públicas e legislações a favor do sujeito educando, parte-se do princípio que ele deva ser convidado para se lançar em um movimento de participação efetiva, criação, o sujeito percebe que não vai sozinho, que está amparado, vai descobrindo o valor de seus saberes e se redescobre, também, que os saberes são diferentes e que ele é singular com todas as suas

especificidades, vivências, histórias, cicatrizes, são detentores de direitos e agentes políticos.

Este movimento acadêmico visa complementar uma questão norteadora sobre a possibilidade de contribuir ou não nos processos de (re)formulações nas políticas públicas voltadas à Educação de Jovens e Adultos, para tanto, contribuir nas possíveis discussões de ações públicas, quanto para a ampliação da consciência e do poder que há no sujeito. Desvela-se por meio das pesquisas que a modalidade ainda não é tratada como prioridade, que as ações acadêmicas e sociais no âmbito da Educação de Jovens e Adultos, insistem em anunciar e denunciar através dos resultados das pesquisas, caminhos que possam causar reflexões para transformação e estruturação de uma Educação de Jovens e Adultos que atenda o interesse pessoal dos sujeitos educando além da oferta de um currículo de acordo com os interesses sócios econômicos globalizados.

Segundo Capucho (2012, p. 24):

A trajetória do direito à Educação expressa nas Constituições brasileiras – desde a Constituição Imperial de 1824 até a Constituição de 1988 – mostra que, ao longo de mais de um século e meio, o direito à Educação vinha sendo oficialmente negado aos(às) jovens e adultos(as) que não tiveram acesso à escola na idade tida como apropriada.

A partir das análises dos periódicos encontrados no banco de dados da (CAPES) no período determinado de cinco anos, de 2017 a 2022, constatou-se ainda que permaneça necessário insistir em mais pesquisas, abordando quais temáticas, eixos, pilares forem, voltadas à Educação de Jovens e Adultos. Reforça-se a ideia que ainda temos que recorrer a mais pesquisas voltadas as seguintes preposições dos pilares elencados por este estudo, garantia do direito a educação, identidade dessa modalidade de ensino e especificidades necessárias na formação do docente atuante nessa modalidade de ensino, demonstrando que as produções acadêmicas, teoricamente deveriam fomentar aspectos necessários fundamentais para que efetivamente possa garantir o direito de uma Educação de Jovens e Adultos plena, atendendo as múltiplas demandas político sociais, emergentes de lacunas do sistema educacional regular, processos ineficazes de escolarização, que compreende um conjunto muito diverso de processos e práticas formais e informais relacionadas à aquisição ou ampliação de conhecimentos básicos, de competências técnicas e profissionais ou de habilidades socioculturais.

Muitos destes processos se desenvolvem de modo mais ou menos sistemático fora de ambientes escolares, realizando-se na família, nos locais de trabalho, nos espaços de convívio socioculturais e lazer, nas instituições religiosas e, nos dias atuais, também com o concurso dos meios de informação e comunicação à distância. (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 4).

Os dados apontam a necessidade do aumento de pesquisas no território nacional em geral, como forma de suscitar políticas públicas que atendam os sujeitos cidadãos quer seja jovem, adulto, idoso, pessoa com deficiência e privados de liberdade que se encontram na Educação de Jovens e Adultos, vale assinalar a importância das pesquisas acadêmicas. Corroborar Hass (2019), que haja um estreitamento no âmbito de pesquisas das universidades aos docentes em tela nesta modalidade de ensino, uma articulação com foco em contribuir para reflexões práticas, políticas e sociais.

Entende-se a formação como um processo contextualizado que se constrói nas trajetórias da escolarização, nas vivências, nas trocas de experiências ao longo da vida que nos torna um constante aprendiz, em permanente transformação e em construção de nossa identidade e subjetividade (DANTAS, 2009). Um retrato fiel demonstrado por Saviani (1982) expõe que o conhecimento, por si só, não possui potência suficiente para transformar a realidade, mas é absolutamente necessário para que a mudança aconteça. O indivíduo dominado não consegue se libertar se não se apropriar do que os dominantes dominam.

Algumas questões evidenciadas ao longo do percurso investigatório dos periódicos analisados produzidos no período determinado nos revelam que, enfrentados pela EJA nas duas últimas décadas, persistem no atual cenário da realidade brasileira, destacando-se, principalmente pelo fato da modalidade ser escanteada pelos governos, políticas descontínuas que visam o compromisso de não negligenciar os direitos das populações mais humildes e que historicamente foram deixadas para trás, as ausências de um currículo especializado, reorganizado, flexível, democrático e regionalizado que vigore nele as características da formação humana, de uma proposta pedagógica específica, de recursos e de formação inicial e continuada para docentes e equipe técnica responsável e gestores públicos.

Um aspecto importante que observamos em análises das publicações dos periódicos, quando nos direcionamos ao contexto social, focamos na Educação de Jovens e Adultos atrelada com a Educação Popular, o que difere teoricamente um do outro, pois a Educação Popular está intimamente ligada a movimentos sociais e

trabalhistas, a contento a Educação de Jovens e Adultos parte do direito à educação a oferta pública de obrigação do Estado e das políticas educacionais. É no amplo sentido de pensar que os conhecimentos devem seguir sempre um percurso de forma não alienada e de modo a combater o caráter burguês da escola de classe dominante e classe dominada. É necessário entender que a escola necessita incluir, se desapegar dos modelos coloniais, controladores e hegemônicos quando se refere à educação de jovens e adultos.

A incompreensão do que significa a Educação de Jovens e Adultos como modalidade de Educação Básica, tem significado a insistência em uma proposta política e pedagógica que conseqüentemente reproduz de forma equivocada uma adaptação das propostas seguidas no ensino regular, inapropriada para o atendimento de jovens, adultos, idosos, portadores de deficiências, privados de liberdade e outros.

Além de assumir um caráter reducional de conteúdos previstos no ensino dito regular, as propostas pedagógicas para a EJA demonstram um abismo enorme em relação à realidade dos sujeitos, gerando principalmente o empobrecimento do currículo e conseqüentemente infantilização pedagógica, que sem dúvida nenhuma desestimula e converte a EJA a pretensão de ser novamente um fracasso na vida escolar desse sujeito regresso que provavelmente opte pela evasão, justificando o constante desmantelamento da política de EJA no Brasil.

[...] educação básica para todos significa dar às pessoas, independentemente da idade a oportunidade de desenvolver seu potencial, coletiva ou individualmente. Não é apenas um direito, mas também um dever e uma responsabilidade para com os outros e com toda a sociedade. É fundamental que o reconhecimento do direito à educação continuada durante a vida seja acompanhado de medidas que garantam condições necessárias para o exercício desse direito. (DECLARAÇÃO DE HAMBURGO SOBRE EDUCAÇÃO DE ADULTOS, 2014, p. 39).

Para tanto, devemos nos ater em primeiro, reconhecer todos os direitos dos jovens e adultos trabalhadores de serem sujeitos subjetivados conscientemente, acolhendo-os de forma compreensiva de fato, considerando seus conhecimentos, interesses e necessidades de aprendizagem relevantes. Posteriormente, definir os cursos entrelaçados com os arranjos produtivos, sociais e culturais dos municípios e das regiões em que forem ofertados; situar claramente a identidade dos cursos e o perfil que exige a formação, buscando atender as necessidades formativas dos

indivíduos; construir um currículo amplo integrado, contemplando a interdisciplinaridade e a contextualização; estabelecer novas metodologias, sempre flexíveis e adaptáveis às diferentes realidades dos educandos, considerando essencialmente temas transversais como as múltiplas diversidades culturais, englobando temas como meio ambiente, cidadania, trabalho e exercício da autonomia, e como podemos acompanhar em nosso foco deste instrumento, o investimento constante na formação continuada de professores e pesquisas que os envolvam desde a formação na graduação até as práticas docentes infindáveis que possam ser oportunizadas a todos os sujeitos dessa modalidade de ensino reconhecida e fomentada por leis, inclusive internacionais.

Nesse sentido, corroboramos com Cury (2004), quando ressalta que a EJA é um direito tão importante, tão valioso que é uma condição prévia a muitas outras coisas de nossa sociedade, tais como ler livros, entender cartazes, navegar na rede mundial de computadores, votar com consciência e participar mais conscientemente de associações. Isto significa que o ensino na EJA deve ser de qualidade.

Quanto ao que se refere à formação, é necessário um repensar em todos os âmbitos da EJA, lembrando que existem campos que constatamos serem praticamente invisíveis às ações do poder público, principalmente ao que se refere a oferta, equidade e permanência. Para aqueles que são privados de liberdade e também necessitam igualmente de atenção pública que possibilite o diálogo e a integração entre os professores, agentes penitenciários e outros profissionais do Sistema Penitenciário, incluindo os diretores de unidades, dentro de cada unidade prisional, entre unidades e em encontros que discutam as especificidades de Educação de Jovens e Adultos, promovendo saberes humanos aos que nessas condições se encontram.

Há uma grande dificuldade de avanço, no que tange às faltas no âmbito das políticas públicas voltadas aos processos educacionais e de formação continuada de professores que atuam nesses contextos, em todos esses espaços e campos da Educação de Jovens e Adultos. Entende-se que a educação nas escolas e locais que ofertam a modalidade de EJA ou educação popular, é implantada por meio de movimentos sociais políticos, enquanto um direito constituído e dever do Estado apresentam-se num importante tema para discussões, por constituir-se num atual desafio a ser enfrentado pelas diferentes esferas da sociedade brasileira.

Esta análise dos periódicos pretende-se somar para fomentar reflexões e discussões no sentido de anunciar e denunciar em conjunto com estudos comprobatórios, pesquisadores e militantes sociais na tentativa de esforço para a superação da realidade que acomete a Educação de Jovens e Adultos como política pública no atual cenário educacional brasileiro.

Figura 4. Idealização do ciclo das produções de pesquisas acadêmicas produzidas em Educação de Jovens e Adultos no Brasil.



Fonte: Pesquisador com base na Plataforma da CAPES – Acesso em: 10 mar. 2022.

Vale ressaltar que por meio das análises dos periódicos, a figura 4 acima, retrata uma utopia acadêmica, idealizando o que poderia evidenciar mais as pesquisas científicas, agir como ferramenta de construção nos processos legais, convertendo pesquisas em ações públicas. Considero que ser a forma mais enaltecida da democracia, a participação onde pudéssemos não apenas anunciar e denunciar os processos de construção e desconstrução das políticas educacionais voltadas à Educação de Jovens e Adultos, mas também participar intensamente dos processos de elaborações de políticas públicas, apresentando a mesma credibilidade com que chegam as propostas internacionais, estas, que soam como a salvação da lavoura e que muitas vezes não se encaixam em nossos contextos pluriculturais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, conclui-se que a modalidade de Educação de Jovens e Adultos por meio das análises dos periódicos selecionados e especificamente ampliados sobre a ótica de três eixos pilares elencados: Garantia do direito à educação, identidade da modalidade de ensino e especificidades necessárias na formação do docente atuante nessa modalidade, que aqueles que demandam as vagas na EJA, são os menos favorecidos economicamente, os que estão à margem da sociedade, excluídos, os que não tiveram acesso à educação na idade adequada, defasados em relação à série e idade multirrepetentes, também os que vivem em isolamento longe da oferta de educação.

Verificou-se dentre os vinte e um periódicos analisados que o estudo de caso, não é o mais usual, e não se dão as devidas vozes aos sujeitos educandos, o que contrasta com análise documental, reflexões e discussões que por vários momentos aparecem predominantemente como metodologia empregada. Além disso, os resultados emergiram diversamente dos seguintes caracteres: exploratório, análises gerais, revisão literária, análise de discurso, estado da arte, análise comparativa, análises estatísticas e estudos comparativos.

Dessa forma, foram apontados em diversas conclusões pelos autores dos periódicos, avanços e retrocessos, a continuidade e descontinuidade de programas que ainda abarcam a Educação de Jovens e Adultos no Brasil para sua constituição como política pública de Estado, relacionam-se a aspectos mais qualitativos do que quantitativos, o que consideramos de extrema importância para o início de discussões que concluam que a Educação de Jovens e Adultos precisa ser enxergada não apenas como um processo educacional reparatório, aligeirado visando certificação para aquisição de trabalho ou ascensão, mas um processo complexo de subjetivação do sujeito educando. Dentre os desafios qualitativos, a necessidade de superação do processo compensatório e assistencialista do Estado incorporado historicamente à Educação de Jovens e Adultos, que proporcione oferta digna e de qualidade para seus sujeitos educando, relacionados também inclusive nos aspectos à infraestrutura.

Como as políticas públicas educacionais voltadas a erradicar o analfabetismo encara esse contingente populacional jovem, adulto e idoso, que há muito a andragogia nos tem ensinado que a realidade do adulto é extremamente distinta da

realidade da criança (FURTER, 1974). Como as políticas públicas educacionais tendem a reagir, instigar e acionar, discussões pertinentes a temas também recorrentes como: A revisão para formatação de novos currículos regionalizados; Como a Educação de Jovens e Adultos é inserida e tratada nos cursos de graduações docentes; Garantia do acesso e permanência nos cursos de Educação de Jovens e Adultos para a superação da baixa escolarização de jovens e adultos trabalhadores no país; Possibilitar melhor (re)inserção no mundo do trabalho e o exercício qualificado da cidadania; As perspectivas de ampliação dessa oferta educacional nos períodos diurnos e noturnos; Quanto ao financiamento da Educação de Jovens e Adultos; Quanto aos materiais didáticos e por fim, explorar os meios de comunicação midiática social a desenvolver campanhas permanentes ao público que necessita frequentar esta modalidade de ensino. Todos esses eixos são também temáticas relevantes, além das que abordamos com maior ênfase nos apontamentos desvelados nos estudos dos periódicos CAPES no período estimado de cinco anos de 2017 a 2022.

Assim entendemos que por meio do nosso percurso analítico desse universo tão multifacetado que abarca a modalidade de Educação de Jovens e Adultos no país, podemos dar continuidade a outras diversas temáticas e eixos tão relevantes quantos os elencados por nós, de forma a apontar por maiores buscas de saídas para crises das políticas públicas educacionais da Educação de Jovens e Adultos, elaboração de dossiês e propostas documentais legais. A partir dessa jornada acadêmica possamos instigar reflexões e discussões com a intenção de encorpar possíveis mudanças e transformações nas ações educacionais com vistas algumas ligações que incentivem o ingresso na Educação de Jovens e Adultos enfatizando a preocupação de concretização por mais políticas públicas inclusivas para a garantia do direito desses sujeitos que a frequentam.

Reiteramos de forma crítica que os sujeitos que recorrem a Educação de Jovens e Adultos necessitam de um currículo próximo de sua realidade, demandando que os professores os situem dos conteúdos, ou seja, adequem determinado conteúdo a vida cotidiana, atribuindo sentido ao que é vivenciado, condição essencial para a aprendizagem significativa. Assim sendo, podemos atrelar o sucesso pedagógico a um processo real de democratização da educação de jovens e adolescentes. Diante do exposto, dignificando que a expressão "Educação de Pessoas Jovens e Adultas" (EJA), vai muito além, não nos remete apenas a uma

questão de especificidade etária, de exclusão, mas, primordialmente, a uma questão de especificidade cultural. Os jovens e adultos, e a multidiversidade atendida são, basicamente, "não crianças". Além disso, o campo da educação não realiza reflexões e ações dirigidas especificamente a um jovem ou adulto, porém delimita contingentemente um determinado grupo de pessoas relativamente homogêneo no interior da diversidade de grupos culturais da sociedade atual. Portanto a multidiversidade é categoria fundamental que demarca quão diferente podem ser as experiências de vida apresentadas na formação do cidadão, as concepções educacionais perpassam por diversas (re)significações humanas, propondo urgência na implantação de novas políticas públicas sociais responsáveis, compromissadas que previnam a reparação e foquem na preparação do sujeito em sua integralidade.

Enfim, por meio do exposto ao longo desse percurso acadêmico e profissional, podemos nos cercar por meio do estado de conhecimento de como se apresenta a Educação de Jovens e Adultos no cenário atual, porém não é difícil identificar os motivos que, hoje, justificam o desmantelamento da política de Educação de Jovens e Adultos no Brasil e abrem cicatrizes que vulnerabilizam nossa cidadania. Podemos analisar a conclusão construída com a imersão, a análise e as reflexões dos periódicos coletados, tendo em vista aspectos significativos implícitos como: qualificador, equalizador e reparador de forma muito evidentes que são ligadas às políticas públicas sociais quando se trata da Educação de Jovens e Adultos.

A modalidade convive historicamente com a descontinuidade de políticas públicas, tende a ficar à margem na invisibilidade, não atende as urgências de implementações dignas, necessárias e responsáveis, convive com a inexistência de fiscalizações, o que impossibilita o processo de intervenções para promoção de novas políticas públicas, mesmo porque não contamos com avaliações em larga escala que possam aferir a qualidade de oferta da modalidade, como acontece no ensino regular.

As ausências de participação popular, apresentam-se como empecilhos democráticos, assim como, o estreitamento com os pesquisadores acadêmicos, universidades e a falta de diálogo entre União, Estados e Municípios, lamentavelmente há anos cria um efeito cascata constante e permanente de dessincronização das implementações de políticas públicas educacionais voltadas à modalidade de "Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas", o que nos resta

concluir que podemos apenas anunciar e denunciar na esperança de causar alguma transformação positiva perante o cenário desolador que se encontra a modalidade, destacando que no atual contexto repleto de desigualdades de natureza diversa há necessidade de investimentos, ampliação das atuais Políticas Públicas, o que desvela possibilidades para novas pesquisas científicas que contribuam para a melhoria da Educação de Jovens e Adultos no Brasil.

REFERÊNCIAS

ALVES FERREIRA, Maria da C. C., & Santiago Rocha, J. S. R. S. As contribuições das pesquisas acadêmicas sobre Inclusão Escolar e Educação de Jovens e Adultos. **Educação**, 42(3), 447–452, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2019.3.33776>. Acesso em: 04 de mar. 2022.

ANDRADE, Cleia Pantoja, Alder De Sousa Dias, Eliane Leal Vasquez, and Waldir Ferreira Abreu. Educação De Jovens E Adultos Em Contexto De Privação De Liberdade: Análise De Narrativas De Um Sujeito-educando. **Revista Brasileira De Pesquisa (Auto)biográfica**. 4.10 (2019): 378-93. Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_crossref_primary_10_318_92_rbpab2525_426X_2019_v4_n10_p378_408. Acesso em: 04 de mar. 2022.

ANDRÉ, Marli Eliza Damaso Afonso de (org.). Formação de professores no Brasil (1990-1998). **Série Estado do Conhecimento**. Brasília: MEC/INEP/COMPED, 2002.

ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p.95-103, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2013.v22.n40.p95-103>. Acesso em: 27 de abr. 2023.

ARAÚJO, Maria Nalva Rodrigues. Educação de Jovens e Adultos (EJA). CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 252-256.

ARROYO, Miguel G. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. SOARES, Leôncio. (Org). **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica/ SECAD-MEC/UNESCO, 2006. p. 17-32. Disponível em: http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/formacao_de_educadores_de_jovens_e_adultos.pdf#page=18. Acesso em: 17 de jan. 2023.

ARROYO, Miguel G. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A. G. C.; GOMES, N. L. (Orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

BAHIA. Secretaria de Educação. **Política de EJA da Rede Estadual**. Salvador: Bahia, 2009. Disponível em: <http://jornadapedagogica.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2020/01/Politica-da-EJA-2009.pdf>. Acesso em: 08 de fev. 2023.

BERNSTEIN, Basil. **A estruturação do discurso pedagógico**: classe, código, controle. Petrópolis: Vozes, 1996.

BEZERRA, Débora Silveira Barros, Benedito G. Eugênio, and José Jackson Reis dos Santos. A proposta curricular do programa tempo juvenil para a educação de jovens e adultos no estado da Bahia. *Laplage em revista* 5.2 (2019): 128-141. Disponível em: <https://doi.org/10.24115/S2446-6220201952604p.128-141>. Acesso em: 04 de mar. 2022.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Abril Cultura; Brasiliense, 1985.

BRASIL. **Agenda Territorial de Desenvolvimento Integrado de Alfabetização e de Educação de Jovens e Adultos**. Brasília, DF: Ministério da Educação/SECAD, 2008.

BRASIL. **Constituição (1824). Constituição Política do Império do Brasil**, de 25 de Março de 1824. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso em: 31 de jan. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 24 de jan. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 3 de 2010**. Dispõe sobre Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF: CNE, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília, 2002.

BRASIL. Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006. **Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA**, e dá outras providências, 2006b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5840.htm. Acesso em: 12 de mar. 2023.

BRASIL. Decreto nº. 7.626 de 24 de novembro de 2011 que institui o **Plano Estratégico de Educação no Âmbito do Sistema Prisional (PEESP)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7626.htm. Acesso em: 10 de mar de 2023.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica**. Brasília: Ministério da Educação, 2019. 2019a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2019/124721-texto-referencia-formacao-de-professores/file>. Acesso em: 12 de mar. 2023.

BRASIL. **Decreto 10.502 de 30 de Setembro de 2020 como referência para a Política Nacional de Educação Especial e as alterações decorrentes dessa alteração**. 2020n. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948>. Acesso em: 12 de mar. 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “**História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena**”. 2008a. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2008/lei-11645-10-marco-2008-572787-norma-pl.html>. Acesso em: 20 de mar. 2023

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 que Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência), 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm. Acesso em: 12 de mar. 2023.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus**, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12 ago. 1971.

BRASIL. **Lei nº 7.210, 11 jul. 1984. Institui a Lei de Execução Penal**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm. Acesso em: 10 mar. 2023.

BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o **Estatuto da Criança e do Adolescente** e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 16 jul. 1990.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 3ª. Ed. Brasília: Câmara dos Deputados/Coordenação de Publicações, 2005.

BRASIL. **Lei nº 11.494/2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB**, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 2007b. Acesso em: 09 de fev. 2023.

BRASIL. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaoriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 14 de fev. 2023.

BRASIL. MEC/SETEC. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos**: Formação Inicial e Continuada/Ensino Fundamental. Documento Base. Brasília, agosto 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf. Acesso em: 15 de abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 12 de mar. 2023.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: [https:// http://basenacionalcomum.mec.gov.br/](https://http://basenacionalcomum.mec.gov.br/). Acesso em: 24 de jan. 2023.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 23/2008**, aprovado em 8 de outubro de 2008 - Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância. 2008b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/pceb023_08.pdf. Acesso em: 22 de mar. 2023.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 4/2013**, aprovado em 13 de março de 2013 - Consulta sobre a legitimidade e competência para não autorizar a oferta de exames de Educação de Jovens e Adultos (EJA) por escolas privadas. 2013b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=12950&Itemid=. Acesso em: 12 de mar. 2023.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 04/1998, de 29 de janeiro de 1998**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental do Conselho Nacional de Educação. Brasília: Ministério da Educação/Câmara de Educação Básica, 1998.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 04/2010, de 09 de março de 2010**. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/eja_prisao/diretrizes_mec.pdf. Acesso em: 09 de mar. 2023.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 5/2020**, aprovado em 28 de abril de 2020 Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19, 2020a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 12 de mar. 2023.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 11/2000, de 10 de maio de 2000**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: Ministério da Educação/ Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, 2000.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 9/2020**, aprovado em 8 de junho de 2020 - Reexame do Parecer CNE/CP nº 5/2020, que tratou da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19, 2020b.

Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=147041-pcp009-20&category_slug=junho-2020-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 12 de mar. 2023.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 11/2020**, aprovado em 7 de julho de 2020 - Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia, 2020c. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=148391-pcp011-20&category_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 12 de mar. 2023.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 6/2020**, aprovado em 10 de dezembro de 2020– Alinhamento das Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e outras legislações relativas à modalidade, 2020i. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=168151-pceb006-20&category_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 12 de mar. 2023.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 1/2021**, aprovado em 18 de março de 2021– Reexame do Parecer CNE/CEB nº 6, de 10 de dezembro de 2020, que tratou do alinhamento das Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e outras legislações relativas à modalidade, 2021a. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=180911-pceb001-21&category_slug=abril-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 12 de mar. 2023.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva 2008**. 2008c. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 16 de mar. 2023.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida (PNEE 2020)**. 2020o. Disponível em:

<https://www.gov.br/mec/pt-108br/assuntos/noticias/mec-lanca-documento-sobre-implementacao-da-pnee-1/pnee-2020.pdf>. Acesso em: 12 de mar. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 1/2000, aprovado em 05 de julho de 2000**.

Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, 2000a.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 4**, de 2 de outubro de 2009, que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação

Básica, modalidade Educação Especial, 2009. Disponível:
http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 15 de fev. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº02**, de 19 de maio de 2010 - Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, 2010b. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=5142&Itemid=. Acesso em: 15 de jan. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 1**, de 28 de maio de 2021- Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância, 2021b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=191091-rceb001-21&category_slug=junho-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 12 de mar. 2023.

BRUNEL, Carmen. **Jovens cada vez mais jovens na Educação de Jovens e Adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

BOFF, Leonardo. **Virtudes para um outro mundo possível: Hospitalidade, direção e dever de todos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

CAMARGO JÚNIOR, S. B.; SANTOS, J. J. R. Teoria dos direitos fundamentais e suas contribuições para o campo da educação de pessoas Jovens, Adultas e Idosas. In: SANTOS, J. J. R.; PEREIRA, S. M. C.; WESCHENFELDER, L. M. (Orgs.). **Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas: interfaces entre direito à educação, educação popular, currículo(s) e saberes experienciais**. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2017. p. 21-43.

CAPUCHO, Vera. **Educação de Jovens e Adultos: prática pedagógica e fortalecimento da cidadania**. São Paulo: Cortez, 2012.

CARO, Sueli Maria Pessagno; GUZZO, Raquel de Souza Lobo. **Educação social e psicologia**. Campinas: Alínea, 2004.

CARRANO, Paulo C. Educação de jovens e adultos e juventude: O desafio de compreender o sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”. **REVEJ@: Revista de Educação de Jovens e Adultos**, Belo Horizonte, v. 1, n. 0, p. 55-67, 2007.

CAMPOS, Juliane Aparecida de Paula Perez; DUARTE, Marcia. O aluno com deficiência na EJA: reflexões sobre o atendimento educacional especializado a partir do relato de uma professora da educação especial. **Cadernos de Educação Especial** (Cessou em 2003. Cont. Revista Educação Especial (Impresso), v. 24, p. 271-283, 2011. Disponível em:
<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/2933>. Acesso em: 16 de jul. 2021.

CONFERÊNCIA internacional sobre a educação de adultos (CONFINTEA).
Declaração de Hamburgo sobre educação de adultos: agenda para o futuro.
Brasília: SESI/UNESCO, 1999. (Série SESI/UNESCO, Educação do Trabalhador, 1).

COSTA, Maria Sônia; SILVA, V. P. da. **Educação de jovens e adultos, evasão escolar e carteira estudantil:** desafios na escola estadual Tiradentes. 2015.
Disponível em: <http://www.coipesu.com.br/upload/trabalhos/2015/14/educacao-de-jovens-e-adultos-evasao-escolar-e-carteira-estudantil-desafios-na-escola-estadual-tiradentes.pdf>. Acesso em: 30 de jan. 2023.

COSTA, Antonio Carlos Figueiredo. "**O Teatro Do Oprimido Aplicado à Educação.**" Revista Espaço Acadêmico 18.209 (2018): Revista Espaço Acadêmico, 2018, Vol.18 (209). Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_doaj_primary_oai_doaj_org_article_f2453d685d384003ad7d4746df7642cc. Acesso em: 04 de mar. de 2022.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Por uma nova Educação de Jovens e Adultos.** In: TV Escola, Salto para o Futuro. Educação de Jovens e Adultos: continuar... e aprender por toda a vida. Boletim, 20 a 29 set. 2004. Disponível em: http://www.smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Forma%C3%A7%C3%A3o%20Continuada/_04%20_EJA/saltofuturo_eja_set2004_progr2.pdf. Acesso em: 24 de fev. 2023.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A Educação nas Constituições Brasileiras. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (Org.). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil:** Vol. III – Século XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005, p. 19-29.

DANTAS, Tânia Regina. **Professores de Adultos:** formação, narrativa autobiográfica e identidade profissional. 2009. 525f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Autônoma de Barcelona, Barcelona, 2009.

DANTAS, Tânia Regina. "**Formação Docente Em EJA: O Que Dizem Os/as Autores/as De Artigos.**" Educação 42.3 (2019): 435. Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_crossref_primary_10_15448_1981_2582_2019_3_34936. Acesso em: 04 de mar. de 2022.

DAYRELL, Juarez Tarcísio. A Juventude e a Educação de Jovens e Adultos: **Reflexões iniciais Novos sujeitos.** In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. (Orgs.). Diálogos na Educação de Jovens e Adultos. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 53-67.

DECLARAÇÃO DE HAMBURGO SOBRE EDUCAÇÃO DE ADULTOS. In: PAIVA, Jane; MACHADO, Maria Margarida; IRELAND, Timothy (Orgs.). **Educação de Jovens e Adultos:** uma memória contemporânea, 1996-2004. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2007, p. 37-43.

DI PIERRO, Maria Clara. **A educação de jovens e adultos no Plano Nacional de Educação**: avaliação, desafios e perspectivas. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n.112, p. 939-959. jul./set. 2010.

DIAS, Romualdo. **Projeto Letraviva**. Campinas: SME/Letraviva, 2004.

DIAS, Romualdo. **Educação de Jovens e Adultos**: novas perspectivas. Curitiba: Appris, 2015.

DUARTE, Marcelo Laranjeira. **Reflexões sobre a presença de jovens das classes populares na Educação de Jovens e Adultos**. *Observatório em Debate*, Rio de Janeiro, n.2, p. 68-77, 2015.

DUARTE, Newton. A Pedagogia Histórico-crítica e a formação da individualidade para si. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, 5(2), 2013, 59-72.
<http://doi.org/10.9771/gmed.v5i2.9699>

DUARTE, Newton. **A individualidade para si**. Campinas, SP: Autores associados, 2013.

DUSSEL, E. **Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão**. Petrópolis: Vozes, 2000. <https://doi.org/10.18542/rmi.v1i2.2894>. Acesso em: 30 de jan. 2023.

DUQUES, Maria L. L. F. ., & dos Santos, C. E. F. (2021). **O legado da Educação Popular na formação da individualidade para si nas classes da Educação de Jovens e Adultos**. *Educação*, 44(2), e33111. Disponível em:
<https://doi.org/10.15448/1987-2582.2021.2.33111>. Acesso em: 04 de mar. 2022.

FERREIRA, Dulcinéia De Fátima. "**Educação E Alfabetização De Jovens E Adultos: Reflexões A Partir Da Educação Popular E Dos Processos De Subjetiação**." *Poiésis (Tubarão)* 11.20 (2017): 380. Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_crossref_primary_10_19177_prppge_v11e202017380_394. Acesso em: 04 de mar. 2022.

FERREIRO, Emília, **Com todas as letras**. São Paulo: Cortez, 1992.

FRIEDRICH *et.al.* Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas. **Ensaio: avaliação das políticas públicas educacionais**. Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 389-410, abr./jun. 2010.

FREIRE, Ana Maria Araújo. **Analfabetismo no Brasil**: da ideologia da interdição do corpo à ideologia nacionalista, ou como deixar sem ler e escrever desde as Catarinas (Paraguaçu), Filipas, Madalenas, Anas, Genebras, Apolônias e Grácias até os Severinos. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 13ª edição, São Paulo: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 35ª edição, 2002.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao Pensamento de Paulo Freire. São Paulo Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo, 1921 – 1997 Política e educação: ensaios / Paulo Freire. – 5. ed - São Paulo, Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A luta por uma pedagogia do meio**: revisitando o conceito. In: PISTRAK, M. M. **A escola-comuna**. Tradução de Luiz Carlos de Freitas e Alexandra Marenich. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Todo o projeto educativo da revolução está ligado à construção do socialismo**. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Fiocruz, Rio de Janeiro, 2017. Entrevista concedida à Cátia Guimarães. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/entrevista/todo-o-projeto-educativo-darevolucao-esta-ligado-a-construcao-do-socialismorevolucao-esta-ligado-a-construcao-dosocialismo>>. Acesso em: 08 de fev. 2023.

FREITAS, Marinaide Lima De Queiroz, and Jailson Costa Da Silva. "**Política De Alfabetização De Jovens E Adultos No Período Da Ditadura Militar (1970-1985): Impactos No Sertão Alagoano**." *Poiésis* (Tubarão) 11.20 (2017): 395. Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_crossref_primary_10_19177_prppge_v11e202017395_413. Acesso em: 04 de mar. 2022.

FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século. 6ª ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

FURTER, Pierre. **Educação permanente e desenvolvimento cultural**. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1974.

GARCIA, Carrasco Joaquín (coord.). **Educación de adultos**. Madrid: Editorial Ariel Educación, 1997.

GADOTTI, Moacir. Educação de jovens e adultos: correntes e tendências. In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (Orgs.). **Educação de Jovens e Adultos**: teoria, prática e proposta. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GADOTTI, Moacir. Educação popular e educação ao longo da vida. CONFINTEA +6, 2016, Brasília. *Coletânea de textos CONFINTEA +6*. Brasília: Ministério da Educação, 2016. v. 1. p. 50-69.

GIROUX, Henry A. **Professores como intelectuais transformadores**. In: GIROUX, Henry A. Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Trad. Daniel Bueno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOMÉZ, Angel I. Pérez. **As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência**. SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. I. Pérez. Compreender e transformar o ensino. 4.ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

GRACIANO Mariângela. **O direito à educação escolar nas prisões**. Publicação Oficial da Associação Juízes para a Democracia – AJD – Ano 10 - nº 36 - Dezembro - 2005 / Fevereiro - 2006. Disponível em: www.ajd.org.br. Acesso em: 15 de dez. 2022.

GRAMSCI, Antônio. **Concepção dialética da história** (10ª ed.). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

GUERRA, Avaetê. de Lunetta e Rodrigues; COSTA, Michel da; MATOS, Diego de Vargas; MELO, Nedilson José Gomes. Estratégias Metodológicas no Ensino de Matemática na EJA: o que revelam algumas pesquisas? **Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências E Educação**, 9(1), 1348–1357. Disponível em: <https://doi.org/10.51891/rease.v9i1.8350>. Acesso em: 10 jun. 2023.

HAAS, Clarissa, and Karine Storck. "**Contribuições Da Estética à Ação Pedagógica Na EJA: Ressonâncias Formativas Na Escola E Na Universidade**." *Revista De Educação Pública* (Cuiabá, Mato Grosso, Brazil) 27.66 (2018): 793. Web. Acesso em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_doaj_primary_oai_doaj_or_g_article_59203d52eab34362b46662aa346ec4c1. Acesso em: 04 mar. de 2022.
HADDAD, Sérgio. *Educação de Jovens e Adultos no Brasil (1986-1998)*. Distrito Federal, Brasília: MEC/INEP/COMPED. 2002. 140p. (Série Estado do Conhecimento).

HADDAD, Sérgio. Por uma cultura de Educação de Jovens e Adultos, um balanço de experiências de poder local. In: HADDAD, Sérgio (coord.). **Novos caminhos em Educação de Jovens e Adultos**. São Paulo: Global, 2007.p. 7-25.

HADDAD, Sergio; DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos**. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 14, p. 108-194, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782000000200007>. Acesso em: 01 de fev. 2023.

HADDAD, Sérgio. Prefácio. SOARES, Leôncio. **Educação de Jovens e Adultos: o que revelam as pesquisas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

HOFLING, Eloisa de M. Estado e Políticas (Públicas) Sociais. **Cadernos Cedes**, ano XXI, nº 55, novembro/2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5539.pdf>. Acesso em: 25 de fev. 2022.

IRELAND, Timothy Denis. Todas as Modalidades de Educação são iguais, mas algumas são mais iguais do que outras: a Educação de Jovens e Adultos como direito humano em bate. In: DANTAS, Tânia Regina; AMORIM, Antônio; LEITE, Gildecio de Oliveira (Org.). **Pesquisa, formação, alfabetização e direitos em educação de Jovens e Adultos**. Salvador: Edufba, 2016, p. 205-222.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** São Paulo: Cortez, 2011.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes, Hellen Jannisy Vieira Beiral, and Gláucia Maria Ferrari. "As Políticas de Educação de Jovens e Adultos na Atualidade como Desdobramento da Constituição e da LDB." *Poiésis* (Tubarão) 11.19 (2017): 40. Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_crossref_primary_10_19177_prppge_v11e19201740_57. Acesso em: 04 de mar. 2022.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. In: GERALDI, Corinta Maria Grisolia (Org.). **Escola viva: elementos para a construção de uma educação de qualidade social.** Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 113-132.

LEÃO, Geraldo M. P. Políticas de Juventude e Educação de Jovens e Adultos: Tecendo diálogos a partir dos sujeitos. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. (Orgs.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos.** 3.^a Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p.53-67.

LIMA, Alessandra S. A elaboração do referencial curricular para a Educação de Jovens e Adultos do município de Itaboraí: um relato de experiência. In: NICODEMOS, A. (Org.). **Saberes e práticas docentes na Educação de Jovens e Adultos.** Jundiaí: Paco, 2017.

MACEDO, Núbia Sueli Silva. **A Formação Docente e o Fenômeno da Juvenilização na Educação de Jovens e Adultos: desafios formativos.** 2017. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Bahia, 2017. 137 p.

MACHADO, Maria M. (2019). **Quando Atrofiar e Desqualificar São Condições para Manutenção da Subalternidade.** *Cadernos De Pesquisa*, 26(4), 156–168. Disponível em: <https://doi.org/10.18764/2178-2229.v26n4p156-168>. Acesso em: 04 de mar. 2022.

MAURICIO, Suelen. S., Martins Junior, L., & Martins, R. E. M. W. (2019). **A (Des)Territorialização Da Inclusão De Pessoas Com Deficiência Na Modalidade Da Educação De Jovens Adultos: Um Mapeamento Das Pesquisas No Período De 2010-2016.** *Cadernos De Pesquisa*, 26(2), 151–167. Disponível em: <https://doi.org/10.18764/2178-2229.v26n2p151-167>. Acesso em: 04 de mar. 2022.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. Verbete Madureza. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil.** São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em: <https://www.educabrasil.com.br/madureza>. Acesso em: 30 de jan. 2023.

MESSINA, Graciela. Estúdio sobre el estado da arte de la investigacion acerca de la formacion docente em los noventa. Organización de Estados Ibero Americanos para La Educación, La ciência y Cultura. In: **REÚNION DE CONSULTA TÉCNICA SOBRE INVESTIGACION DEL PROFESSORADO** México, 1998.

MESSINA, Graciela. La educación de jóvenes y adultos en América Latina. Políticas, formación y prácticas. El tiempo de la emancipación. **Revista Interamericana de Educación de Jóvenes y Adultos**. v. 38, n. 1, p. 109-126, 2016. Disponible en: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4575/457545337007/html/index.html> Acesso em 17 de maio 2022.

MUNIZ, Juliana Nascimento, Handherson Leylton Costa Damasceno, and Leide Laura Santos Da Silva Nascimento. A Sequência Didática Como Recurso Para O Ensino Da Leitura E Da Escrita Para Jovens E Adultos Em Situação De Analfabetismo: Um Relato De Experiência. *Revista De Letras (Curitiba, Brazil)*, 2019, Vol.21 (34). Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_crossref_primary_10_3895_rl_v21n34_9902. Acesso em: 04 de mar. 2022.

OLIVEIRA, Ivanilde A. de. 50 anos da pedagogia do oprimido: o legado de Paulo Freire na educação de jovens e adultos. *Educação*, 2019, 42(3), 417–425. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2019.3.33610> Acesso em: 04 de mar. 2022.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano, Jarina Rodrigues Fernandes, and Ana Claudia Ferreira Godinho. "A EJA Em Contextos De Privação De Liberdade: Desafios E Brechas à Educação Popular." *Educação* 42.3 (2019): 465. Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_crossref_primary_10_15448_1981_2582_2019_3_33770. Acesso em: 04 de mar. 2022.

PAIVA, Jane. **Educação de jovens e adultos: direito, concepções e sentidos**. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói/RJ, 2005.

PAIVA, Vanila. P. (1983). **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola.

PELANDRÉ, Nilcéa Lemos. **Ensinar e aprender com Paulo Freire: 40 horas, 40 anos depois**. 3. ed. rev. Florianópolis: UFSC, 2009.

PEREIRA, Talita Vidal, and Oliveira, Roberta Avoçlio Alves. Juvenilização Da EJA Como Efeito Colateral Das Políticas De Responsabilização. **Estudos Em Avaliação Educacional (Impresso)**, 2021, Vol.29 (71). Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_doaj_primary_oai_doaj_org_article_d79b814b3e47422ea947390764f76e46. Acesso em: 04 de mar. 2022.

RAMOS, Maria da Conceição. Aprendizagem ao longo da vida: instrumento de empregabilidade e integração social. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, Portugal, Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, ano 41, n. 3, 2007, p. 299-333.

RAMOS, Marise Nogueira. Implicações Políticas e Pedagógicas da EJA integrada à Educação Profissional. *Revista Educação e Realidade*, v. 35, p. 65-85, 2010.

Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/educacaoe realidade/article/view/11029>.
Acesso em: 16 de jul. 2021.

RAVITCH, Diane. O problema com a responsabilização. **Vida e morte no grande sistema escolar americano**: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação. Porto Alegre: Sulina, 2011.

RÊSES, Ednaldo da S.; SILVA, R. L. Avaliação Emancipadora: Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional. **Revista de Educação Pública**, [S. l.], v. 27, n. 65/1, p. 425-446, 2018. DOI: 10.29286/rep.v27i65/1.6589. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/6589>. Acesso em: 25 de mar. 2022.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; Ens, Romilda Teodora: As pesquisas denominadas do tipo “Estado da arte” em educação: **Revista Diálogo Educacional**, vol.6, núm.19, Septiembre-Diciembre, Pontificia Universidade Católica do Paraná- Curitiba, Brasil, 2006, p.37-50.

RUMMERT, Sônia M. **A educação de jovens e adultos trabalhadores brasileiros no século XXI**. O “novo” que reitera antiga destituição de direitos. Sísifo: Revista de Ciências da Educação, Porto, n. 2, p. 35-50, jan./abr. 2007.

RUMMERT, Sônia M. Educação de jovens e adultos trabalhadores no Brasil atual: do simulacro à emancipação. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 26, n. 1, p. 175-208, jan./jun. 2008.

SANT ANNA, Sita Mara Lopes. Perspectivas Da Educação De Jovens E Adultos No Sistema Prisional. **Diálogo** (Canoas.) 35 (2017): 37-44. Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_dialnet_primary_oai_dialnet_unirioja_es_ART0001215095. Acesso em: 04 mar. de 2022.

SAVIANI, Dermival, **Escola e Democracia**. Edição comemorativa. Campinas: Autores Associados 2008.

SAVIANI, Dermival, **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações (11ª ed.). Campinas, SP: Autores Associados 2011.

SAVIANI, Dermival. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo: Autores Associados 1982.

SEVERINO, Antônio Joaquim. A escola e a construção da cidadania. In: SEVERINO, Antônio Joaquim; MARTINS, José de Souza (Org.). **Sociedade civil e educação**. Campinas: Papyrus/CEDES; São Paulo: ANDE/ANPEd, 1992.

SILVA, Analise de J. da. A formação inicial dos professores de adolescentes: Os adolescentes existem na EJA? **Paidéia revista do curso de ped. da Fac. de Ciências Humanas e Soc.**, Univ. Fumec Belo Horizonte Ano 6 n. 7 p. 39-59 jul./dez. 2009. Disponível em: <http://revista.fumec.br/index.php/paideia/article/view/950>. Acesso em: 13 de abr. 2023.

SILVA, Izabel de Oliveira e Silva; SOARES, Leôncio. Sujeito da Educação e processos de sociabilidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
STECANELA Nilda. (Org.). **Caderno de EJA**. Caxias do Sul, RS: Educs, 2013.
Disponível em:
https://www.ucs.br/site/midia/arquivos/CADERNO_4_praticas_EJA.pdf Acesso em: 17 de jan. 2023.

SILVA, José M. N. da. A Educação De Jovens E Adultos Integrada À Educação Profissional No Brasil: 13 anos depois. **Cadernos De Pesquisa**, 2019, 26(4), 169–185. Disponível em: <https://doi.org/10.18764/2178-2229.v26n4p169-185>. Acesso em: 04 de mar. 2022.

SILVA, José M. Nunes da; DINIZ, Ana Lúcia Pascoal; BARACHO, Maria das Graças. O PROEJA no IFRN-Campus Currais Novos e o desenvolvimento local: conexões possíveis. In: 35ª REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 2012. **Anais**. Porto de Galinhas, PE, 2012, p. 1-18.

SOARES, Leôncio José Gomes. **Educação de Jovens e Adultos**: Diretrizes curriculares Nacionais. Rio de Janeiro, 2002.

SOARES, Leôncio José Gomes. **Educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SOARES, Leôncio. (Org.). **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica/ SECAD-MEC/UNESCO, 2006.

SOARES, Leôncio. As políticas de EJA e as necessidades dos jovens e adultos. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.) **Educação de Jovens e Adultos Novos leitores, novas leituras**. 3. ed. São Paulo: Mercado das Letras, 2008. p. 201-224.

SOARES, Leôncio (org.). **Educação de Jovens e Adultos**: O que revelam as pesquisas. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SOARES, Magda B. - Alfabetização no Brasil - O Estado do conhecimento. Brasília: INEP/MEC, 1989. (1987, p.3) *Apud*: AS PESQUISAS DENOMINADAS “ESTADO DA ARTE”- FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, no 79, Agosto/2002 – Pag. 259

SOARES, Magda B. **Alfabetização no Brasil**: o Estado do Conhecimento. Brasília: INEP/Santiago: Reduc, 1989.

SOARES, Magda Becker; MACIEL, Francisca (org.). **Alfabetização**. Brasília: MEC/Inep, 2000. 173 p. (Série Estado do Conhecimento, 1).

SOARES, Magna Becker. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: CEALE/Autêntica, 1998.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. Breve história sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Revista HISTEDBR On-Line**, Campinas, n. 38, p. 49-59, jun. 2011. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639689>. Acesso em: 27 de fev. 2023.

VENTURA, Jaqueline P.; BONFIM, M. I. Formação de Professores e Educação de Jovens e Adultos: o formal e o real nas licenciaturas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 31, n. 2, p. 211-227, abr./jun., 2015.

VENTURA, Jaqueline P. A trajetória histórica da educação de jovens e adultos trabalhadores. In: TIRIBA, L.; CIAVATTA, M. (orgs). **Trabalho e Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: Liber Livro e Editora UFF, 2011.

VENTURA, Jaqueline Pereira, Francisco Gilson Oliveira. Inspirações Da Rússia Revolucionária: Potencialidades Da Pedagogia Do Meio Para A Educação De Jovens E Adultos Trabalhadores. **Germinal: Marxismo E Educação Em Debate** 10.2 (2018): 26. Web. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/issue/view/1527>. Acesso em: 04 de mar. 2022.

VIEIRA, Maria Clarisse, Renato Hilário Dos Reis, and Julieta Borges Lemes Sobral. Uma Análise Das Concepções Que Permeiam a Formação Profissional Do Pronatec. **Estudos Em Avaliação Educacional** (Impresso) 28.67 (2021): **Estudos Em Avaliação Educacional** (Impresso), 2021, Vol.28 (67). Web. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_doaj_primary_oai_doaj_org_article_00b0696f3db641f3af62b5c1d8ff8190. Acesso em: 04 de mar. 2022.

VIEIRA, Sofia Lerche; ALBUQUERQUE, Maria Gláucia Menezes. **Política e planejamento educacional**. 3.^a ed. revista e modificada. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

ZEICHNER, Kenneth. **Uma análise crítica sobre a reflexão como conceito estruturante na formação docente**. **Rev. Educ. Soc.**, Campinas, v. 29, n. 102, p. 535-554, maio/ago, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0101-73302008000200012>. Acesso em: 27 de abr. 2023.

APENDICES: PRODUTO EDUCACIONAL: FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES *MICROLEARNING*

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: GARANTIA DO DIREITO, IDENTIDADE E FORMAÇÃO DOCENTE.

PRODUTO EDUCACIONAL: *MICROLEARNING* - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) - FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA (FIC) PARA EDUCADORES E GESTORES

**SANTOS
2023**

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Matriz curricular de formação inicial e continuada.....	151
---	-----

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Normas de convivência no grupo <i>microlearning whatsapp</i>	152
Figura 2 – Apresentação do formador.....	153
Figura 3 – Paulo Freire em fonemas da liberdade.....	153
Figura 4 – Autores referências em estudo de educação de jovens e adultos.....	154
Figura 5 – Autores referências em estudo de educação de jovens e adultos.....	155
Figura 6 – Autores referências em estudo de educação de jovens e adultos.....	155
Figura 7 – <i>Microlearning</i> : Multidiversidade cultural popular.....	156
Figura 8 – <i>Microlearning</i> : A educação de jovens e adultos: Marcos legais.....	157
Figura 9 – Mestre de Cerimônias (MC) João Paiva.....	158
Figura 10 – <i>Microlearning</i> : Cerimônia de posse da presidência da república.....	158
Figura 11 – <i>Microlearning</i> : Representação da multidiversidade cultural que abarca a EJA.....	159
Figura 12 – <i>Microlearning</i> : Identidade dessa modalidade de ensino.....	159
Figura 13 – <i>Microlearning</i> : Representação do docente em exercício da função....	160
Figura 14 – <i>Microlearning</i> : Especificidade docente para atuação na EJA.....	161
Figura 15 – <i>Microlearning</i> : Educação e Mudança Paulo Freire.....	161
Figura 16 – <i>Microlearning</i> : Retrato de pessoas escravizadas no Brasil.....	162
Figura 17 – <i>Microlearning</i> : Apresentação artística.....	162

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	144
OBJETIVO DO PRODUTO.....	146
O PRODUTO: FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA (FIC).....	148
APRESENTAÇÃO DO PRODUTO.....	150
MATRIZ CURRICULAR DO PRODUTO.....	151
MÓDULOS DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA (FIC) APLICADOS.....	152
CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE O PRODUTO.....	163
REFERÊNCIAS.....	164

INTRODUÇÃO

Dentre as modalidades de formação continuada, os mestrados profissionais constituem-se, reconhecidos no âmbito de cursos *stricto sensu* voltados à qualificação de profissionais atuantes em diversas áreas e modalidades. A relevância social, científica e tecnológica dos processos de formação profissional avançada, bem como o necessário estreitamento das relações entre as universidades e o setor produtivo prioriza promover a articulação integrada da formação profissional com entidades demandantes, estreitando as relações das instituições de ensino e de pesquisa com os diferentes setores públicos e privados de atuação profissional. Visa prioritariamente capacitar profissionais qualificados, transferir conhecimentos para a sociedade de modo a melhorar a eficácia e a eficiência das organizações públicas e privadas, por meio da solução de problemas, geração e aplicação de processos de inovação apropriados (Brasil, 2017).

Segundo Fialho e Hetkowski (2017) os mestrados profissionais na área educacional, se propõem a buscar soluções para problemáticas relacionadas às áreas de formação, políticas públicas, gestão educacional, cursos de extensão destinados à aplicação e geração de processos formativos e de investigação voltados às problemáticas enfrentadas no cotidiano de professores, gestores e profissionais da educação. Os mestrados profissionais, em face da natureza de formação e das especificidades dos trabalhos de conclusão, vêm se constituindo como um espaço importante de aplicação, de geração e de avaliação de metodologias que vão além da compreensão dos fenômenos, por incorporarem a perspectiva da aplicação, da intervenção ou do desenvolvimento. André (2016) ressalta que o mestrado profissional visa ampliar uma análise crítica da realidade em que o mestrando atua profissionalmente, e a partir desse diagnóstico, definir estratégias e ações que a modifiquem.

O intuito conclusivo do mestrado profissional é se desenvolver enquanto pesquisador e torna-se um produtor de saberes para atuar como um profissional prático reflexivo, capaz de analisar situações que gerem problemas no âmbito profissional, deste modo tomando decisões consistentes numa perspectiva teórica, crítica, reflexiva e prática apoiado em pesquisas e referências que tornem o estado de conhecimento fundamentalmente seu campo profissional como objeto de estudo.

Em específico o que nos propomos a utilizar como ferramenta de intervenção, ou seja, um produto que esteja relacionado diretamente à formação continuada em Educação de Jovens e Adultos (EJA). A formação inicial, ou continuada, aqui proposta como produto, envolve atividades de tutoria que consistem, fundamentalmente, no atendimento a pequenos grupos de docentes, gestores, agentes políticos que atuam direta ou indiretamente na Educação de Jovens e Adultos (EJA), com finalidade de fomentar conhecimento histórico, cultural e social objetivando instigar discussões que movimentem as ações de políticas públicas em relação ao desenvolvimento dessa modalidade de ensino repleta de particularidades, deste modo, auxiliar no processo de qualificação profissional de todos os envolvidos interessados nesse setor educacional.

OBJETIVO DO PRODUTO

Segundo o MEC, os cursos de formação inicial e continuada (FIC), podem ser desenvolvidos nas modalidades de cursos de extensão, com carga horária de 30h a 120h. O produto a ser desenvolvido, tem o objetivo de apresentar uma experiência de *design* de curso na modalidade à distância e não formal, em que se ressaltam aspectos inerentes às atividades interativas e colaborativas, objetivando a formação contínua de professores, gestores e agentes públicos que estejam relacionados à Educação de Jovens e Adultos, cuja pauta focou-se na abordagem do pensamento em rede. Como base tecnológica digital, nos apropriaremos especificamente do aplicativo *WhatsApp*, tornando-se a principal plataforma de comunicação educacional, na qual foi estruturado o projeto de *design* dessa formação inicial e continuada (FIC) de curta duração com carga horária total de até 30 horas, divididas em seis módulos, contendo no máximo trinta participantes no intuito de garantir uma instrução produtiva. Portanto, fruto das conclusões sobre o estado de conhecimento, focado em três eixos pilares, nos quais se destacam como essências para o desenvolvimento desta modalidade de ensino e seus campos de atuação referentes pluriculturalidade e diversidade da educação de jovens, adultos, idosos, pessoa com deficiência e privados parciais ou integrais de liberdade e outros atendidos, objetivamos alcançar com a apresentação desse produto:

- Compreender a Educação de Jovens e Adultos como de fato uma modalidade de ensino com bases amparadas nas diversas legislações vigentes, suas particularidades amplas, dinâmica histórica, social, política e cultural, contemplando a multidiversidade dos sujeitos, e as suas relações com a sociedade, fomentando conhecimentos a melhores instruções para os docentes compreenderem melhor as oportunidades de vida e também de inserção no mercado de trabalho;
- Ampliar os referenciais de conteúdos pedagógicos e currículos relacionados à educação de jovens e adultos;
- Explorar formas de comunicação participativa entre mediadores do curso e os participantes;
- Oportunizar soluções pedagógicas mais ousadas, expansivas, criativas, inclusivas, pragmáticas, voltadas a solucionar problemas recorrentes na área da educação de jovens e adultos;

- Reunir profissionais da educação em torno de problemáticas, que se predispuessem a participar coletivamente na busca de soluções organizacionais, curriculares e didáticas, de modo a suprir as lacunas na formação básica de docentes e gestores no âmbito da multidiversidade e pluriculturalidade que englobam os sujeitos da EJA;
- Elaborar efetivamente a distribuição de microconteúdos⁴ adequados à aprendizagem remota;
- Utilização da ferramenta digital, seguramente a mais popular e praticamente universal que consiste no uso exclusivo do aplicativo *Whatsapp*, facilitando e dinamizando o acesso à formação continuada.

Para ações pontuais de aprendizagem em ambiente de ensino, não formal e a distância, utilizaremos o *microlearning*⁵ como estratégia de *design* que motiva à aprendizagem mais colaborativa, engajadora, crítica e dinâmica. Ao longo dessa jornada instrucional espera-se incitar discussões e principalmente reflexões a cerca da Educação de Jovens e Adultos no cenário histórico e atual, nos conscientizando ainda mais que não basta dizer, é preciso fazer, criar e recriar.

Não se pretende formar exclusivamente grupos diferenciados, atuantes na área da educação de jovens e adultos, nesse sentido, instigarmos o cursista a prosseguir por caminhos que possam trazer a tona discussões e reflexões sobre a prática docente emancipatória, eficiente e condizente com a necessidade social que enfrentamos cotidianamente.

⁴ Conteúdos compatíveis com mobilidade de acesso, informações sucintas para focar a atenção dos participantes, caracterizada por assimilação fácil e interativa, conteúdos desenvolvidos para serem enviados a aplicativos como *WhatsApp*.

⁵ Trata-se de uma abordagem de aprendizado de curta duração focada em um assunto específico, método utilizado na educação corporativa.

O PRODUTO: FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA (FIC)

Os saberes pedagógicos, segundo Pimenta (2000), são aqueles que são construídos pelo professor no cotidiano do seu trabalho e que fundamentam sua ação docente, ou seja, é o saber que possibilita ao professor interagir com seus estudantes, na sala de aula, no contexto da instituição educativa onde atua. A prática docente é, simultaneamente, expressão deste saber pedagógico construído e fonte de seu desenvolvimento. Para Freire (1994), ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação.

Para exercer a docência, é um consenso entre diversos autores, Pimenta (2000), Tardif (2002), Freire (1994), Nóvoa (2009) de que o professor necessita construir um conjunto de saberes e de conhecimentos específicos para desempenhar sua função como profissional da educação. A exploração de tecnologias mais práticas, universais e inclusivas como o *WhatsApp*, cuja característica fundamental é seu uso na mobilidade dos aprendizes (SACCOL; SCHLEMMER; BARBOSA, 2011, p. 23).

O produto desenvolvido instituiu um *design* envolvente com micropostagens em variadas linguagens audiovisuais com ações e atividades podendo abranger síncronas, mas prioritariamente assíncronas. Constata-se que os microconteúdos produzem mais sentido a todos os envolvidos nesse processo de formação, na medida em que apresentam propósito claro de aprendizagem, por meio da leitura breve e da reflexão, cria abertura a novos diálogos, com senso participativo e de trocas de experiências, com posicionamentos particulares, críticos, na exposição de opiniões e de metacognição que consiste na capacidade do ser humano de monitorar e autorregular os processos cognitivos (FLAVELL, 1987; NELSON & NARENS, 1996; STERNBERG, 2000). A metacognição como objeto de pesquisa abre um novo campo para as ciências cognitivas, provocando uma mudança de paradigma como também apontam Nelson e Narens (1996).

Buscou-se ainda aplicar aspectos mais humanizados e colaborativos nas abordagens, didáticas fáceis de acompanhamento desenvolvidas por meio da experiência com o aplicativo *WhatsApp*, entendendo que possa ser inspiradora para que seja replicada, readequada, expandida e aprimorada em face das práticas do dia a dia. Este produto, não tem a intenção de certificação oficial reconhecida, apenas fomenta um protótipo a ser desenvolvido no âmbito educacional que se adapte as condições dos cursistas, de modo que todos possam acessar e desfrutar

do que é posto como conteúdo fundamental a ser tomado em seu conhecimento significativo.

As avaliações fazem parte de qualquer processo de ensino, desempenho e acompanhamento e medida, por muitos, como sinônimo de qualidade ou não. Portanto a partir desse pensamento, avaliaremos ao final de cada módulo nossas postagens dentro da plataforma digital *WhatsApp*. Para isso, utilizaremos seus próprios recursos e ferramentas que estão à disposição do usuário, que são as enquetes. Funciona como uma ferramenta onde se pode adicionar uma pergunta estruturada, possibilitando que o cursista possa adicionar uma ou mais respostas, votando nas respostas que vierem de encontro com os conceitos adquiridos ao longo do percurso formativo. O recurso se torna muito útil em formação de pequenos grupos, razão essa para estimar no mínimo 15 participantes e no máximo 30. Deste modo, iremos criar um sistema de avaliação por meio de enquetes disponibilizadas na própria ferramenta digital *WhatsApp* como segue abaixo:

- Clique na página de recursos. No *Android* e na versão web, trata-se do ícone de um clipe de papel, já no *iPhone*, é necessário clicar no sinal de adição (+).
- Abra uma enquete.
- Pergunta e respostas.
- Envie a enquete.
- Vendo os resultados.
- Analisando os resultados.

A carga horária de cada módulo seguirá prioritariamente com atividades assíncronas, portanto são aquelas em que os participantes interagem ou estudam em seu próprio ritmo, permitindo estudos com autonomia, no tempo de cada participante, tornando quase que impossível, afirmar certamente a carga horária específica aplicada aos participantes. Estas reflexões já estabelecem que qualquer carga horária indicada para um curso com atividades prioritariamente assíncronas é, na melhor das hipóteses, uma estimativa ou média do tempo dedicado pelos participantes, sendo ajustadas conforme *feedback* dos métodos empregados na FIC, assim como nas avaliações coletadas nas enquetes pelo organizador.

APRESENTAÇÃO DO PRODUTO

Nesse contexto de formação inicial ou continuada (FIC), apresentaremos primordialmente reflexões acerca do papel dos docentes e dos gestores ligados à Educação de Jovens e Adultos (EJA), processo essencial, para que se possa ter uma compreensão clara e que aguçe o interesse e aprofundamento de toda a dinâmica histórica, legislativa, política, social e pedagógica que compreende a multidiversidade e pluriculturalidade que abarcam a EJA, deste modo criando condições para a produção de saberes neste contexto de ensino.

Ademais, esta formação caracteriza-se em somar esforços na concretização prática das finalidades e funções específicas da Educação de Jovens e Adultos, presentes nas legislações vigentes, dentre elas podemos ressaltar: a **função reparadora**: que deve restaurar o direito de uma escola de qualidade; **função equalizadora**: que visa restabelecer a trajetória escolar dos sujeitos; **função qualificadora**: devendo propiciar a atualização e aquisição de novos conhecimentos para atender as necessidades para se construir não tão somente identidade social, mas subjetivação.

Prezamos dizer que serão proporcionados diversos momentos de reflexão sobre a atual situação em que se encontra a EJA e o sentido prático docente durante a formação, em suma, trazendo um olhar para os sujeitos sociais, docente sujeito e educando sujeito.

Encerramos nossa breve apresentação com uma nobre consideração sobre a importância da formação e as transformações almejadas com a adesão de nossa formação voltada aos conteúdos inerentes a Educação de Jovens e Adultos. As informações são, sem dúvida, muito importantes. Mas só o conhecimento que resulta da sua compreensão e interpretação permitirá a visão e a sabedoria necessárias para mudar a qualidade do ensino e da educação (ALARCÃO, 2011 p. 63).

MATRIZ CURRICULAR DO PRODUTO

A matriz curricular de formação inicial e continuada (FIC) possui fundamentações legais, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/96), os cursos livres enquadram-se na categoria de educação profissional de nível básico. Decreto nº 5.154/04, alterado pelo Decreto nº 8.268/14, Deliberação CEE 14/97 (Indicação CEE 14/97) Parecer 285/04.

Quadro 1 – Matriz curricular de formação inicial e continuada (FIC).

Módulos		Horas
01	Apresentação - Vigência da atividade: De Segunda Feira a Sexta Feira. (Cinco Dias Úteis).	5h
02	Roda de conversas - Vigência da atividade: De Segunda Feira a Sexta Feira. (Cinco Dias Úteis).	5h
03	Primeiro pilar - garantia do direito à educação - Vigência da atividade: De Segunda Feira a Sexta Feira. (Cinco Dias Úteis).	5h
04	Segundo pilar - identidade dessa modalidade de ensino - Vigência da atividade: De Segunda Feira a Sexta Feira. (Cinco Dias Úteis).	5h
05	Terceiro pilar - especificidades necessárias na formação do docente atuante nessa modalidade de ensino - educação - Vigência da atividade: De Segunda Feira a Sexta Feira. (Cinco Dias Úteis).	5h
06	Quem são os escravos no século XXI? Atividade extra - Vigência da atividade: De Segunda Feira a Sexta Feira. (Cinco Dias Úteis).	5h
CARGA HORÁRIA TOTAL		30h

Fonte. Elaboração própria do autor (2023).

Observação: As atividades terão a carga horária mínima de 5 horas semanais, podendo ser ampliada conforme necessidade, totalizando ao final de seis semanas, o equivalente a carga horária total de 30 horas de curso.

MÓDULOS DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA (FIC) APLICADOS

Normas de convivência para grupos de formação *microlearning* via *Whatsapp*.

Para que haja um bom relacionamento entre os participantes do curso, entendemos que há necessidade de estabelecer regras, visando delimitar ações e regular situações que precisam seguir condutas morais e éticas, como segue na figura abaixo.

Figura 1. Normas de convivência no grupo *microlearning whatsapp*.

NORMAS DE CONVIVÊNCIA NO GRUPO MICROLEARNING WHATSAPP

WhatsApp

1. Evite mensagens que não são sobre o assunto do grupo.
2. Ao escrever, mande todo o texto de uma só vez.
3. Evite falar de assuntos privados, conversas paralelas.
4. Evite postar antes das 7h ou depois das 22h.
5. Se precisar mandar áudios, seja breve.
6. Evite polêmicas ou assuntos delicados.
7. Em caso de dúvidas, fale diretamente com o administrador no particular.
8. Respeite todos os outros integrantes do grupo.
9. Esteja atento as atividades postadas e participe quando solicitado.

Ninguém de nós é tão bom quanto todos nós juntos

Illustration of a woman with red hair sitting at a desk with a computer, holding a phone to her ear.

Fonte. Própria do autor (2023).

Figura 2. Apresentação do formador.



Fonte. Própria do autor (2023).

MÓDULO 01 - APRESENTAÇÃO.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pFejmKYPnQ0&t=83s> (28min.)

Acesso em: 07 de jun. 2023.

- Fonemas da Liberdade - Documentário inédito (Instituto Paulo Freire).

Figura 3. Paulo Freire em fonemas da liberdade.



Fonemas da Liberdade - Documentário inédito (Instituto Paulo Freire)

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=pFejmKYPnQ0&t=83s>

Leitura complementar: Cultura popular e educação popular: expressões da proposta freireana para um sistema de educação.

Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/47204/29225>

Acesso em: 07 de jun. 2023.

MÓDULO 02 - RODA DE CONVERSAS – PAIVA, JANE; SOARES, LEÔNCIO; DI PIERRO, MARIA C.

Roda de conversa parte 01:

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aECS7PB0HoA> (19min.)

Acesso em: 07 de jun. 2023.

Figura 4. Autores referências em estudo de educação de jovens e adultos.



Roda de Conversa - Tema: Os Desafios da Educação de Jovens e Adultos - 1/3

Fonte: Youtube <https://www.youtube.com/watch?v=aECS7PB0HoA>

Roda de conversa parte 02:

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WEoV7Zt5i60> (18min.)

Acesso em: 07 de jun. 2023.

Figura 5. Autores referências em estudo de educação de jovens e adultos.



Roda de Conversa - Tema: Os Desafios da Educação de Jovens e Adultos - 2/3

Fonte: Youtube <https://www.youtube.com/watch?v=WEoV7Zt5i60>

Roda de conversa parte 03:

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OEiITS8kXX4> (17min.)

Acesso em: 07 de jun. 2023.

Figura 6. Autores referências em estudo de educação de jovens e adultos.



Roda de Conversa - Tema: Os Desafios da Educação de Jovens e Adultos - 3/3

Fonte: Youtube <https://www.youtube.com/watch?v=OEiITS8kXX4>

Leitura complementar: As interfaces educação popular e EJA: exigências de formação para a prática com esses grupos sociais.

Disponível em:

<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/7334/5300>

Acesso em: 07 de jun. 2023.

MÓDULO 03 - PRIMEIRO PILAR - GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO

Figura 7. *Microlearning:* Multidiversidade cultural popular.



Fonte: <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/educacao-por-direito-quatro-indicadores-mostram-que-ainda-nao-chegamos-la/>

Texto módulo 03: PDF compartilhado no grupo de FIC/EJA – *Whatsaap*.

Síntese da Dissertação: 1º Pilar – Direito à Educação.

Título: A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: MARCOS LEGAIS.

Disponível em:

https://drive.google.com/file/d/1rFgA6nmMdiWjjcvqdt5O1WKXSqSw1ykK/view?usp=drive_link

Acesso em: 07 de jun. 2023.

Figura 8. *Microlearning*: A educação de jovens e adultos: Marcos legais.

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: MARCOS LEGAIS.

RESUMO

Esse estudo teve como finalidade pesquisar os marcos legais que abrangem a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o cerceamento dos direitos dos sujeitos educandos nas condições concretas atuais, com vistas a proporcionar discussões em torno de uma educação que promova a reflexão crítica para a transformação da realidade. É um estudo de caráter bibliográfico e documental, e para seu desenvolvimento foram consultados estudos e pesquisas que tratam da temática legislação e educação de jovens e adultos, no que engloba oferta dessa modalidade de ensino. Constatamos que há leis que garantem o direito à educação, porém se persiste no Brasil a não garantia do direito aos sujeitos educandos da EJA, direito constitucional, que lhes dá acesso a essa modalidade de ensino, tendo em vista a quantidade de sujeitos educandos que tem seus direitos negligenciados.



Fonte: Próprio do Autor.

MÓDULO 04 - SEGUNDO PILAR - IDENTIDADE DESSA MODALIDADE DE ENSINO

Abertura do Módulo 04: João Paiva Declama Devagar Escola

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mgcGEJGS3S4> (2 min.)

Acesso em: 07 de jun. de 2023.

Figura 9. MC João Paiva



<https://www.youtube.com/watch?v=mgcGEJGS3S4>



João Paiva declama Devagar Escola

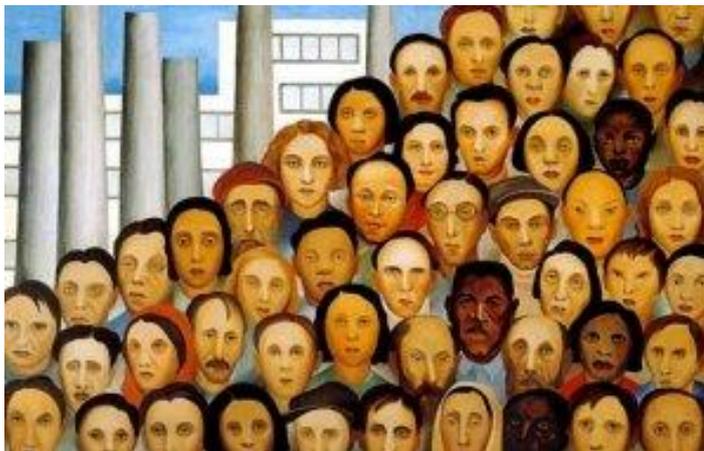
Fonte: Youtube <https://www.youtube.com/watch?v=mgcGEJGS3S4>

Figura 10. *Microlearning:* Cerimônia de posse da presidência da república.



Fonte: <https://www.brasildefatomg.com.br/2023/01/04/artigo-aquilombamento-a-mensagem-da-entrega-da-faixa-presidencial>

Figura 11. *Microlearning*: Representação da multidiversidade cultural que abarca a EJA.



Fonte: <https://www.santaluzia.mg.gov.br/v2/index.php/cultura/o-que-e-diversidade-cultural/>

Texto módulo 04: PDF compartilhado no grupo de FIC/EJA – *WhatsApp*.

Síntese da dissertação 2º Pilar – identidade dessa modalidade de ensino.

Título: Breve apresentação da multidiversidade.

Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1kUWhUabDvqT-2Q0cjZHYA77o64Veizgb/view?usp=drive_link

Acesso em: 07 de jun. 2023.

Figura 12. *Microlearning*: Identidade dessa modalidade de ensino.

**A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:
IDENTIDADE DESSA MODALIDADE DE ENSINO.**

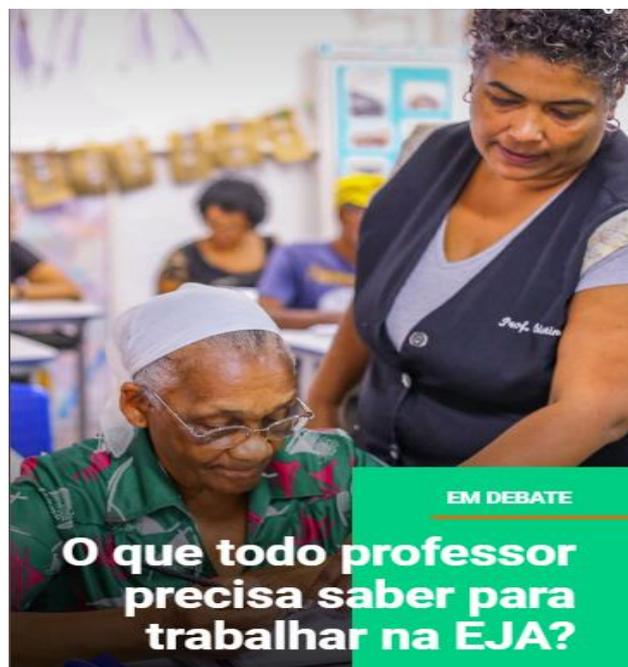
Ressaltamos que a multidiversidade aqui se refere às comunidades multirraciais produtoras de culturas, quilombolas, LGBTQIAP+, indígenas, estrangeiros, dentre outros que compõem o contexto social, mas principalmente a juventude inserida dentro desta multidiversidade da EJA, que tem apresentado certa incompreensão dos processos educacionais aos quais os jovens estão sendo submetidos, aplicados sem a devida conscientização que o jovem é um sujeito em construção digno de subjetivação.



Fonte: Próprio do Autor

MÓDULO 5 - TERCEIRO PILAR - ESPECIFICIDADES NECESSÁRIAS NA FORMAÇÃO DO DOCENTE ATUANTE NESSA MODALIDADE DE ENSINO.

Figura 13. *Microlearning*: Representação do docente em exercício da função.



Fonte: <https://porvir.org/web-stories/o-que-professor-precisa-saber-trabalhar-eja/>

Texto módulo 05: PDF compartilhado no grupo de FIC/EJA – *Whatsaap*

Síntese da dissertação 3º Pilar - Especificidades necessárias na formação do docente atuante nessa modalidade de ensino.

Título: ESPECIFICIDADE DOCENTE PARA ATUAÇÃO NA EJA.

Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1Flo_j9rK3J0oGFRCTv2pDA1Q-OwF1-Oh/view?usp=drive_link

Acesso em: 07 de jun. 2023.

Leitura Complementar: **LIVRO EDUCAÇÃO E MUDANÇA – PAULO FREIRE.**

Disponível em:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/386878/mod_resource/content/1/Educa%C3%A7%C3%A3o%20e%20Mudan%C3%A7a%20Paulo%20Freire.pdf

Acesso em: 07 de jun. 2023.

Figura 14. *Microlearning*: Especificidade docente para atuação na EJA.

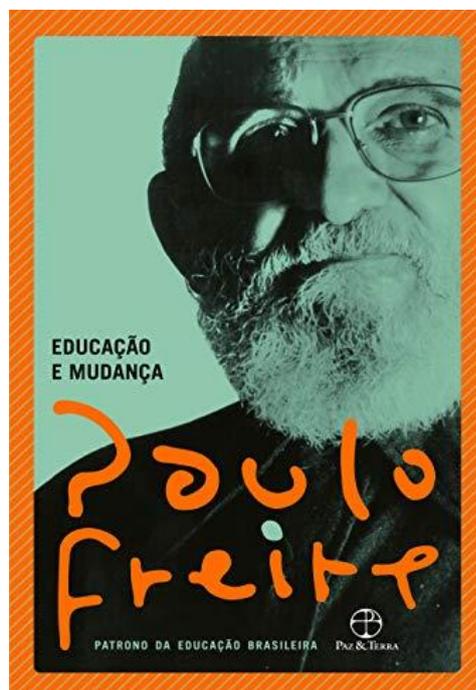
ESPECIFICIDADE DOCENTE EJA



A formação dos docentes deve então assumir a responsabilidade de refletir seu lugar como condutor contínuo de ensino e aprendizagem estreitando laços entre os pesquisadores e o cotidiano escolar, cabe renunciar as queixas estigmatizadas que permeiam a modalidade, desconsiderando que apenas os gestores de políticas públicas educacionais e universidades estão aptos a salvar a Educação de Jovens e Adultos das mazelas ininterruptas históricas que a perseguem. Em toda ocasião pedagógica em que o docente se compromete, ele auxilia também a salvar a EJA, pois constrói a possibilidade de subverter as narrativas hegemônicas macropolíticas de reprodução de conformismo.

Fonte: Próprio do Autor

Figura 15. *Microlearning*: Educação e Mudança Paulo Freire



Fonte: <https://www.estruturasocial.com/politica-e-sociedade/educacao-e-mudanca/>

MÓDULO 06 - QUEM SÃO OS ESCRAVOS NO SÉCULO XXI?

Obs. Onde lê escravos, entende-se por pessoas escravizadas.

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=NT_jEj1A2HM (5min.)

Acesso em: 07 de jun. 2023.

Figura 16. *Microlearning:* Retrato de pessoas escravizadas no Brasil.



Fonte Youtube https://www.youtube.com/watch?v=NT_jEj1A2HM

Leitura complementar: O direito de explorar e o direito de viver.

Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/39127/23330>

Acesso em: 07 de jun. 2023.

ATIVIDADE EXTRA COMPLEMENTAR: MENIMELIMETROS - LUZ RIBEIRO

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CTY8Fs2K3k8> (3min.)

Acesso em: 07 de jun. 2023.

Figura 17. *Microlearning:* Apresentação artística.



menimelimetros - Luz Ribeiro

Fonte: Youtube <https://www.youtube.com/watch?v=CTY8Fs2K3k8>

CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE O PRODUTO

Por meio dessa nova implementação de experiência de design educacional interativo, incorporamos um formato disruptivo de aprendizagem, usando-se uma única plataforma digital, a princípio exclusivamente o aplicativo *WhatsApp*, deste modo, explorando seus limites que estão além dos processos de comunicações interpessoais e informais, tornando-se um espaço de formação e aprendizagem. Cria-se, portanto, a oportunidade para que os cursistas possam cada um, compreender e conhecer suas potencialidades perceba o que ainda precisa ser aprendido e melhorado, reconhecendo o processo de formação inicial e continuada como enriquecedor para suas múltiplas aprendizagens.

Na implementação desse produto acadêmico, é de suma importância esclarecer que o *design* de *microlearning*, não deve ser interpretado como uma estratégia reducionista de enxugar, mas sim de ressaltar apenas conteúdos de menores proporções, em termos de quantidade, porém necessariamente os conteúdos estarão sempre alinhados as estratégias mais efetivas de aprendizagens, de informação, que por sua vez permita-se mobilizar os cursistas de forma coerente com a adoção de uma forma ágil no formato digital extremamente acessível e popular.

Por fim, tornou-se bastante aceita a ideia da adequação e utilização dessa ferramenta caracterizada em produto acadêmico que solucionasse algumas pendências em relação às especificidades da modalidade de Educação de Jovens e Adultos recorrendo ao uso de microconteúdos associada à possibilidade de formação inicial e continuada (FIC), onde possamos explorar livremente novas realidades ressignificadas de ensino e aprendizagem que pudessem fomentar formações na Educação de Jovens e Adultos nas modalidades à distância, híbrida ou presencial para professores, gestores e agentes ligados as implementações efetivas com resultados relevantes voltados a encaminhar a Educação de Jovens e Adultos por novos percursos, desbravando-se caminhos para percepções que incidam em motivar novos estudos sobre essa forma de *design* formativo digital, aceitando-se a viabilidade de recursos mais ágeis como uma possível solução sobre as demandas de formação.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8. Ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

ALVES, L. EDUCAÇÃO REMOTA: ENTRE A ILUSÃO E A REALIDADE. **Interfaces Científicas - Educação**, [S. l.], v. 8, n. 3, p. 348–365, 2020. DOI: 10.17564/2316-3828.2020v8n3p348-365. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9251>. Acesso em: 7 de jun. 2023.

ANDRÉ, Marli. A formação do pesquisador da prática pedagógica. **Plurais - Revista Multidisciplinar**, Salvador, v. 1, n. 1, p. 30-41, jan./abr. 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/PC/Downloads/2300-Texto%20do%20artigo-6228-1-10-20160429.pdf>. Acesso em: 22 de mar. 2023.

BRASIL. **Portaria n. 389, de 23 de março de 2017**. Dispõe sobre o mestrado e doutorado profissional no âmbito da pós-graduação stricto sensu. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/24032017-portaria-no-389-de-23-de-marco-de-2017-pdf>. Acesso em: 22 de mar. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n.º 1, de 27 de Outubro de 2020** - Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2020-pdf/164841-rcp001-20/file#:~:text=docentes%20efetivamente%20desenvolvidas.-,Art.,do%20artigo%2061%20da%20LDB>. Acesso em: 18 de maio 2023.

FIALHO, Nadia Hage; HETKOWSKI, Tânia Maria. **Mestrados profissionais em educação: novas perspectivas da pós-graduação no cenário brasileiro**. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/7Fw3HtVgNXg5TZcGgYzGfPH/?lang=pt>. Acesso em: 22 de mar. 2023.

FILGUEIRAS, Vitor. **O direito de explorar e o direito de viver**. Afro-Ásia, Salvador, n. 61, 2020. DOI: 10.9771/aa.v0i61.39127. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/39127>. Acesso em: 7 de jun. 2023.

FLAVELL, John. *Speculations about the nature and development of metacognition*. In F. Weinert & R. Kluwe (Ed.), *Metacognition, motivation, and understanding* (p. 21-29). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

GARCIA, M. S. dos S.; COSTA, R. . **Microlearning Design para Formação de Professores em Contexto Não Formal de Educação a Distância. EaD em Foco**, [S. l.], v. 11, n. 2, 2021. Disponível em:

<https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/1568>. Acesso em: 7 de jun. 2023.

NELSON, Thomas; Narens Louis. Why investigate Metacognition?. In J. Metcalfe; A. P. Shimamura (Ed.), **Metacognition. Knowing about knowing** (pp. 1-27). Cambridge, MA: MIT Press, 1996.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1995.

PIMENTA, Selma G. O Pedagogo na Escola Pública. São Paulo: Loyola, 2012.

SACCOL, Amarolinda; SCHLEMMER, Eliane; BARBOSA, Jorge. **M-Learning e U-Learning**: novas perspectivas de aprendizagem móvel e ubíqua. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011.

STERNBERG, Robert J. **Psicologia cognitiva**, Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.