



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
FACULDADE DE LETRAS – CAMPUS MARAJÓ BREVES**

VICTÓRIA RODRIGUES BORGES

**OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS NO MEIO RURAL EM BREVES-MARAJÓ-
PARÁ**

**BREVES-PA
2023**

VICTÓRIA RODRIGUES BORGES

**OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS NO MEIO RURAL EM BREVES-MARAJÓ-
PARÁ**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
para obtenção do grau de Letras – Língua
Portuguesa pela Universidade Federal do Pará.

ORIENTADOR:

Professor Dr. Elson Menezes

BREVES-PA

2023

VICTÓRIA RODRIGUES BORGES

**OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS NO MEIO RURAL EM BREVES-MARAJÓ-
PARÁ**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado para obtenção do grau Letras -Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Pará.

BANCA EXAMINADORA:

Professor Dr. Elson Menezes
(UFPA – Orientador)

Nome do Membro 1
(Origem – Membro)

Nome do Membro 2
(Origem – Membro)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBDSistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará

Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

B732d Borges, Victória Rodrigues.
OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO
MEIO RURAL EM BREVES-MARAJO-PARA
/ Victória Rodrigues Borges. — 2023.
27 f.

Orientador(a): Prof. Dr. Elson Menezes Trabalho de
Conclusão de Curso (Graduação) -
Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de
Breves, Faculdade de Letras, Breves, 2023.

1. Educação do rural/ribeirinha . 2. Escola do campo
. 3. Desafios. 4. Educação de Jovens e Adultos. I. Título.

CDD 374.0120981

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me ajudou em cada etapa desse trabalho e não me deixou desistir.

Dedico com todo o meu amor e admiração aos meus pais, Sandro Marcio Lopes Borges e Maria Santana de Souza. Que representam a base para ser a pessoa que sou hoje, são a chave e o pilar que resumem a conclusão desse trabalho.

Agradeço aos meus irmãos, Kalena Samar e Victor Marcius, que direta e indiretamente me ajudaram a chegar ao final deste processo. Aos meus amigos, que de alguma forma se fizeram presentes durante a minha caminhada, principalmente à minha amiga Iana Pinheiro, a qual foi minha parceira em todos os momentos, obrigada por todo incentivo e por não me deixar desistir nos momentos difíceis.

O meu agradecimento especial ao meu orientador Professor Dr. Elson Menezes, por toda paciência e orientação durante esse processo, e por todo conhecimento e ensinamento que foi repassado durante a graduação.

***Educação não transforma o mundo.
Educação muda as pessoas. Pessoas
transformam o mundo. (Paulo Freire)***

RESUMO:

O presente trabalho tem como objetivo realizar um estudo bibliográfico, sobre os desafios da educação de jovens e adultos no meio rural em Breves-Marajó-Pará. O intuito é evidenciar as especificidades da EJA, fazendo um breve esboço histórico, dos primórdios a contemporaneidade, da Educação de Jovens e Adultos, passando pelo o que a legislação prevê atualmente para a modalidade. E a partir disso, lançando um olhar para a atuação da EJA na Educação do Campo, assinalando a ausência da EJA na BNCC, e a partir desta, evidenciar a importância de haver um currículo adaptado para a modalidade e que tenha relevância, relação e significados para a realidade dos alunos da escola rural/ribeirinha que acessam a modalidade, para assim, discorrer sobre os desafios para garantir a Educação de Jovens e Adultos nas comunidades rurais/ribeirinhas.

Palavras- Chave: Educação do rural/ribeirinha – Escola do campo – Desafios - Educação de Jovens e Adultos

ABSTRACT:

The present study aims to carry out a bibliographical study on the challenges of youth and adult education in rural areas in Breves-Marajó-Pará. The aim is to highlight the specificities of EJA, making a brief historical outline, from the beginning to the present day, of Youth and Adult Education, going through what the legislation currently provides for the modality. And from that, taking a look at the role of EJA in Rural Education, noting the absence of EJA in the BNCC, and from this, the importance of having a curriculum adapted to the modality and that has relevance, relationship and meanings for the reality of rural/riverside school students who access the modality, in order to discuss the challenges to guarantee Youth and Adult Education in rural/riverside communities.

Keywords: Rural/Riverside Education - Rural School - Challenges - Youth and Adult Education

Sumário

INTRODUÇÃO.....	08
1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO EJA.....	09
2 A EJA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	12
3 AUSÊNCIA DA EJA NA BNCC.....	15
4 OS DESAFIOS PARA GARANTIR A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA ESCOLA CRISTO REI.....	19
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	24
REFERÊNCIAS.....	25

INTRODUÇÃO

O presente estudo, apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) ao curso de Letras da Universidade Federal do Pará, tem como objetivo realizar um estudo bibliográfico, situando os desafios da Educação de Jovens e Adultos na Escola CRISTO REI, situada no Rio Limão, no município de Breves-Marajó-Pará.

Para a realização desta tarefa, nos propomos, inicialmente, a realizar uma revisão da literatura, em que destacaremos uma breve contextualização da EJA. Na sequência, ainda no âmbito da pesquisa bibliográfica, buscaremos explicitar as características de seu público, a ausência da modalidade na BNCC, e os desafios para garantir a educação de jovens e adultos no contexto da educação do campo no município de Breves-Marajó-Pará.

A intenção de realizar a pesquisa se firmou durante minha atuação como docente na modalidade numa escola rural em que trabalhei. Pois na condição de docente pude observar problemas que são agudos dentro do contexto da modalidade, por conta da trajetória histórica de ações descontínuas, marcada por uma diversidade de programas, muitas vezes não caracterizada como escolarização. Também foram observadas a ausência de uma abordagem curricular que possa atender as peculiaridades da EJA e dos discentes que necessitam de um planejamento curricular totalmente adaptado a realidade tanto para a educação de jovens e adultos quanto para o campo rural/ribeirinhos, pois os sujeitos observados são oriundos desse contexto e mediante aos fatos e a problemática existente o presente tema apresenta grande relevância para o meio educacional, refletindo as vivências e realidades dos alunos que fazem parte da educação de jovens e adultos nas escolas rurais/ribeirinhas.

Os autores utilizados para embasar esta pesquisa foram: GADOTTI (2006), OLIVEIRA (2018); Arroyo (2011), MARQUES (2018) entre outros.

Assim, este trabalho foi estruturado da seguinte forma: o primeiro capítulo delinea sobre a evolução histórica da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, a segunda discorre sobre a ausência da EJA na BNCC, a terceira a respeito dos desafios para garantir a educação de jovens e adultos no meio rural em Breves-Marajó-Pará e por último as considerações finais.

1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO EJA

Desde a constituição Federal de 1988, a legislação prevê o direito à educação para toda a população para que possam frequentar a escola na idade certa. Como diz o art. 205. “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Reafirmando essa ideia, Gadotti (2013, p.01) diz que a educação é essencial para a sobrevivência humana, pois permite que não precisemos reinventar tudo do zero e possamos nos apropriar da cultura e do conhecimento acumulado pela humanidade. Isso se torna ainda mais crucial em uma sociedade baseada no conhecimento, e para aqueles que não tiveram oportunidade para estar na escola, existe a modalidade de ensino chamada EJA (Educação para jovens e Adultos).

Ao refletirmos sobre sua origem, é possível perceber que não existe exatamente algo concreto para se dizer realmente como surgiu a EJA no Brasil, apenas vestígios da história. A educação de Jovens e Adultos no Brasil começa a surgir nos tempos coloniais, quando os jesuítas, ao chegarem a nova terra, passaram a promover uma ação educativa missionária com os adultos. Muito posterior a esse contexto, na segunda década do século XX, muitos movimentos civis lutaram contra o analfabetismo, que era considerado na época o “mal nacional” e “uma chaga social”. Assim, os movimentos civis somados aos movimentos operários passaram a lutar por educação de qualidade. Segundo Haddad (2000, p.3), o movimento de educadores e da população, em prol da ampliação do número de escolas e da melhoria de sua qualidade começou a estabelecer condições favoráveis à implementação de políticas públicas para a educação de jovens e adultos. Naquela época, foi promulgada uma lei conhecida como a lei Rocha Vaz, ou reforma João Alves, que determinou a implementação de escolas noturnas destinadas à educação de adultos, embasada através do decreto nº 16,782/A, de 13 de janeiro de 1925 (BRASIL, 1925). Mas foi apenas na década de 40 que a educação de jovens e adultos pode então ser vista como uma questão de política nacional. Por força da Constituição de 1934 foi que então instituiu-se nacionalmente e gratuitamente o ensino primário para todos, que representou uma grande conquista para a escola e propriamente para a sociedade representada pelos movimentos civis e operários.

No início da década de 60, com a lei nº 4.024/6, passou a ser previsto que adolescentes de 16 anos pudesse obter o seu certificado de conclusão do curso no ginásio por meio de prestação de exames, e os adolescentes maiores de 19 anos poderiam também obter o certificado de conclusão do colegial, também, por meio de aplicação de exames. E como a legislação não deixava claro quem seriam os responsáveis pela aplicação desses exames, as escolas privadas também começaram a realizar a aplicação dos mesmos, sendo autorizadas pelos conselhos e secretaria. Nos seus primórdios, a Educação de Jovens e Adultos, era oferecida somente para o ensino primário. A partir de 1960, foi estendida ao curso ginasial. Paulo Freire, teve um papel fundamental no desenvolvimento da EJA no Brasil, com suas ideias que frisavam a importância da população na vida pública, e o papel da educação para sua conscientização.

Para enfrentar o analfabetismo, que existia como um grande desafio, o Governo Militar promoveu, entre 1965 e 1971, segundo Haddad e Di Pierro (2000, p.114) a expansão da Cruzada de Ação Básica Cristã (ABC) que era organizada por evangélicos, surgida no Recife, para ensinar analfabetos, que tentavam ocupar os espaços deixados pelos movimentos de cultura popular. Em 1967, o Governo Federal organizou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), iniciando uma campanha nacional de alfabetização e de educação continuada para jovens e adultos, para consiliar os baixos níveis de escolarização:

Havia ainda a necessidade de dar respostas a um direito de cidadania cada vez mais identificado como legítimo, mediante estratégias que atendessem também aos interesses hegemônicos do modelo socioeconômico implementado pelo regime militar. Haddad e Di Pierro (2000, p.114)

Diante disso, Oliveira (2018) explica que a intenção do MOBREAL enquanto movimento de alfabetização de jovens e adultos, na época do regime militar, era de erradicar o analfabetismo e tinha como foco o ato de ler e escrever. Contudo, não utilizava o diálogo como era proposto por Freire e não se preocupava com a formação crítica dos educandos. Segundo Haddad e Di Pierro (2000, p. 115-116):

O MOBREAL chegava com a promessa de acabar em dez anos com o analfabetismo, classificado como “vergonha nacional” nas palavras do presidente militar Médici. Chegou imposto, sem a participação dos educadores e de grande parte da sociedade. As argumentações de caráter pedagógico não se faziam necessárias.

Em 1971, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (n.º 5.692/71), foi implantado o ensino supletivo. O Mobral não parou de crescer até a década de 80.

Em 1971 o MEC promoveu a implantação dos centros de ensino supletivo (CES), com o intuito de atender todos os alunos, inclusive o MOBRAL, que desejassem completar os seus estudos, mesmo com a idade avançada no ensino de primeiro grau. Durante todo o processo de luta por uma educação que atendesse aqueles que não puderam estudar por quaisquer questões, a população vinha reivindicando os seus direitos por meio de lutas e ações sociais, pressionando o governo de todos os lados possíveis.

O ensino supletivo na LDBEN nº 5.692/71 considerava que deveria suprir a necessidade de escolarização regular para adolescentes e adultos que não tiveram a oportunidade de continuar estudando, ou de concluir na idade certa, esta modalidade de ensino poderia ser aplicada tanto por correspondência, quanto por a distância, ou outra forma que fosse necessária para o aluno. Portanto, nas palavras de Haddad e Di Pierro (2000, p. 117) definisse que o ensino supletivo se propunha a recuperar o atraso, reciclar o presente, formando uma mão de obra que contribuísse no esforço para o desenvolvimento nacional, através de um novo modelo de escola.

Com o fim do período militar o MOBRAL foi extinto. No entanto, na LDBEN nº 9.394/96, vem reafirma uma educação básica, direta, e gratuita na forma de exames supletivos para aqueles que estão atrasados em seus estudos, a lei alterou também a idade para realizar a prova de no mínimo 15 anos para o ensino fundamental, e 18 anos para o ensino médio, incluindo também o EJA no ensino regular. As diretrizes curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, resolução CNE/CEB nº 1/2000, definem o EJA como modalidade da educação básica e como direito do cidadão, afastando a ideia que se dá de compensação, e assumindo o papel de reparação, equidade e qualificação representando uma grande conquista para a educação. Por fim, para Arroyo (2005, apud SANTOS, 2022, p. 4) refletir sobre a EJA é refletir sobre uma educação que busca atender aqueles que são excluídos e marginalizados tanto do sistema educacional quanto da sociedade. Ao longo da história, os sujeitos da EJA têm sido predominantemente os mesmos: pessoas pobres, desempregadas, negras e que fazem parte de grupos sociais, raciais, étnicos e culturais semelhantes.

2 A EJA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Para compreender a Educação de Jovens e Adultos na educação do campo é necessário compreender o contexto da Educação do Campo e as suas especificidades.

De acordo com Moraes (2022) é necessário refletir sobre as barreiras enfrentadas pelos sujeitos residentes do campo, do espaço rural/ribeirinho, pois quando falamos do contexto da vida ribeirinha, estamos abrindo uma reflexão sobre a realidade desses sujeitos e essa realidade historicamente enfrenta um leque de problemas quando relacionados ao acesso de direitos básicos como ocorre com a educação de jovens e adultos para sujeito oriundos desses espaços.

A educação no/do campo, que é destinada a esses sujeitos, surgiu como uma proposta educativa associada a cultura, tempos e ritmos dos sujeitos do campo que, de acordo com Caldart (2004), surgiu da luta e da organização dos trabalhadores de campo para denunciar e lutar por políticas públicas para o povo do campo.

O surgimento da expressão “Educação do Campo” pode ser datado. Nasceu primeiro como *Educação Básica do Campo* no contexto de preparação da I Conferência Nacional por uma *Educação Básica do Campo*, realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 30 de julho 1998. Passou a ser chamada Educação do Campo a partir das discussões do Seminário Nacional realizado em Brasília de 26 a 29 de novembro 2002, decisão posteriormente reafirmada nos debates da II Conferência Nacional, realizada em julho. (CALDART, 2012, p. 257-258)

Para Pereira (2016), as discussões teóricas sobre a educação do campo se tornaram fundamentais para o exercício de uma ruptura epistemológica, à medida proporciona enxergar o campo como espaço de vida e não apenas como lugar de atraso ou de pertencimento de um grupo, mas um lugar de possibilidade de vida. Assim sendo, Fernandes (2004) explica que:

O campo é lugar de vida, onde as pessoas podem morar, trabalhar, estudar com dignidade de quem tem o seu lugar, sua identidade cultural. O campo não é só o lugar da produção agropecuária e agroindustrial, do latifúndio e da grilagem de terras. O campo é espaço e território dos camponeses e dos quilombolas. É no campo que estão às florestas, onde vivem as diversas nações indígenas. Por tudo isso, o campo é lugar de vida e, sobretudo de educação (FERNANDES, 2004, p. 137).

E como falamos de educação, Dewey (1933) apud Moraes (2022) assinala a educação como um processo social, como desenvolvimento que não é a preparação para a vida, mas a própria vida. Dito isto, o processo educativo está diretamente ligado à sociedade e, portanto, não só precisa acompanhar o seu desenvolvimento como é parte integrante desse procedimento.

Diante disso, Oliveira (2018) assegura que se olharmos para a história da educação, veremos que a educação rural sempre foi subjugada e que geralmente a educação dos filhos dos agricultores ocorreu na própria família e estava centralizado no ensino apenas das "primeiras letras", tanto pelos limites do próprio sistema educacional, quanto pela visão que as elites dominantes tinham em relação ao meio rural. O que aponta que a preparação para a vida que é a própria vida descrita por Dewey (1933) apud Moraes (2022) precisa ser firmada para o morador do campo, para os sujeitos locais e para os docentes de áreas rurais.

A luta por uma educação do campo surgiu com intuito de mudar o contexto de margem e subjugados para construir/construir uma educação rural de qualidade e centrada na promoção humana. Contudo, a EJA no campo, tem uma realidade marcada pelas desigualdades sociais, pois conforme Ribeiro, Santos e Brito (2021), a modalidade atende principalmente a população mais carente da sociedade brasileira, que se viu durante muito tempo excluída do processo educacional por múltiplas causas.

Para Alves (2021) apud Moraes (2022), ao abordar a educação rural/ribeirinha pode ser encontrado um histórico de demandas existentes em meio a muitos desafios porque há muitas dificuldades que são enfrentadas pelas escolas públicas, principalmente a escola do campo. Até porque o meio rural é interpretado como um espaço atrasado e sem infraestrutura e que caminha em oposição ao espaço citadino que é concebido como expressão do progresso, do desenvolvimento e da modernidade. Até mesmo o modelo didático-pedagógico do ensino na área rural desconsidera a realidade e as necessidades de sua população, e assim, logo entendemos a questão da desigualdade que é um fator persistente. Em relação às escolas ribeirinhas, Mota Neto (2004) afirma que:

Estas escolas possuem condições precárias, tanto físicas quanto pedagógicas. Apresentam dificuldades no acesso e continuidade dos estudos, provocadas, principalmente, pela distância e deslocamento até os lugares das aulas, a estrutura do local da escola, falta de professores, constante rotatividade dos docentes e baixa autoestima dos educandos. (MOTA NETO, 2004 apud MENDES ET AL, 2008, p. 81)

Quando se trata da EJA, Arroyo (2005, apud SANTOS, 2022, p. 4) explica que pensar a realidade da EJA é pensar a realidade das pessoas excluídas e marginalizadas pela sociedade e pela educação, pois desde quando a EJA se constituiu, os alunos jovens e adultos sempre foram considerados pobres, desempregados e excluídos.

E baseado na concepção do autor, entendemos que os métodos de combate às desigualdades sociais na EJA devem ter lugar priorizado nos seus processos educativos, principalmente sob o olhar dos profissionais da educação, visto que o preconceito e discriminação difundidos de maneira (in)consciente, são entendidos como uma barbárie, caracterizando uma violência simbólica, e que por sua vez deve ser combatido com uma intervenção pedagógica. Assim, Sues; Sobrinho; Bezerra (2014) afirmam que:

O projeto de educação do campo visa desenvolver uma escola que seja em sua completude do campo, uma escola não apenas desenvolvida no campo, mas também que assuma as práticas sociais do campo, dos camponeses e de quem more e tenha seus vínculos e raízes ligadas a um Brasil rural para a realização de atos educativos. Uma educação que é do campo e dos camponeses deve ser obrigatoriamente construída através da coletividade, e não como sempre foi e ainda vem sendo construída. O sentido de educação para o campo reflete que a educação destinada para os sujeitos que moram no campo tenha sido uma educação construída por sujeitos de fora também, sem vínculos com o campo, e o que é mais grave, sem escutar o que os sujeitos do campo acreditam, ensinam, almejam e queiram no que se refere ao projeto de educação para seus filhos. (SUES; SOBRINO; BEZERRA, 2014, p.5)

Logo compreendemos que existe uma necessidade de lançar um olhar mais sensível para a modalidade em virtude do ensino e da aprendizagem daqueles que são assistidos por esse meio educacional. Evidenciamos que, tirando o contexto da construção feita fora do conjunto que forma o campo aqui, rural/ribeirinho, e apresentando pedagogias mais sensíveis às suas necessidades e as realidades do local, os resultados seriam diferentes. Fator esse, que para Marques (2018) começaria com um trabalho que atuasse sobre o desestímulo com os conteúdos apropriados a sua realidade escolar e sobre a postura tradicional do professor, sendo desenvolvida reconhecidas como política estratégica para o desenvolvimento humano, social e político dos que acessam a educação de jovens e adultos. Levando em consideração, sua construção histórica, cultural, social e econômica, pois de acordo com Moraes (2022), a educação precisa acompanhar as mudanças que a sociedade vem enfrentando para que possa cumprir seu papel para a formação de um novo sujeito que interage, age e modifica o meio em que está inserido, neste caso, o aluno da EJA que oriundo do campo, sujeito do espaço rural/ribeirinho.

Outro ponto assinalado por Oliveira (2018), é o fato de as escolas rurais sofrerem também com a precariedade da infraestrutura, problemática que vem desde suas origens e que continua, do passado a contemporaneidade, sendo um fator negativo que atrasa a efetivação do compromisso que a educação tem de ser para

todos e de reconhecer a necessidade e a urgência de garantir a educação que é uma prática da cidadania para a plena participação na sociedade. Pois quando se trata da EJA, os problemas relacionados a educação e ao exercício do ensino e da aprendizagem, são mais complexos e agudos.

3 AUSÊNCIA DA EJA NA BNCC

Dadas as suas peculiaridades existentes, de acordo com Cardoso (2011), existe a necessidade de uma abordagem curricular fundamentada em ideais reflexivos e transformadores com um planejamento curricular totalmente adaptado a realidade da EJA e que tenha relevância, relação e significados para a realidade dos alunos da escola rural/ribeirinha que acessam a modalidade.

Em face desses problemas, pode-se concluir que os educandos da EJA merecem um olhar mais cuidadoso tanto sobre seu currículo quanto sobre as práticas metodológicas utilizadas pelos docentes, e para que a transmissão do saber não se dê de cima para baixo, mas de dentro para fora com a participação conjunta e efetiva de todos os envolvidos neste processo.

Nesse sentido, é interessante investigar como estão sendo desenvolvidas as ações docentes nestes contextos para tentar levantar medidas que articulem ou desarticulem os sistemas envolvidos com o microsistema escolar. O professor, por sua vez, deve ser consciente de que é o responsável por mediar a construção de um currículo escolar que esteja identificado com a realidade, resgatando a ideia de que os alunos podem ser produtores de cultura no ambiente que vivem, através da expressão oral e linguagem com enfoque na cultura, no conhecimento do senso comum e no pensamento do professor e do aluno para que não se perca o que se tem de mais precioso: sua identidade. (SILVA, 2001 2004 apud MENDES ET AL, 2008, p. 81).

Compreendemos que desde o ano de 2015 o Ministério da Educação (MEC) apresentou uma proposta preliminar da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que tinha como objetivo nortear o currículo do ensino básico em todo o território nacional, desde a Educação Infantil ao Ensino Médio, sendo que a BNCC apresenta os conteúdos para as áreas de linguagem, matemática, ciências da natureza e ciências humanas, bem como apresenta orientações para a educação especial.

A BNCC deve ser trabalhada em todo o território nacional, sendo que deve ser trabalhada de forma diversificada, respeitando as características regionais, locais e culturais dos educandos.

Na contemporaneidade estamos vivendo um período de mudanças na

educação no cenário nacional, sendo que a BNCC vem trazer novas habilidades e competências para serem trabalhadas na Educação Básica. Nesse contexto, a BNCC propõe novas definições para as especificidades de cada nível da Educação Básica. No entanto, conforme Sousa *et al.* (2017), a BNCC não vem apresentar estratégias de como o currículo da Educação de Jovens e Adultos (EJA) será trabalhada nessa modalidade de ensino, uma vez que a BNCC vem trabalhar apenas com a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Nesse contexto, faremos a análise do texto de Sousa *et al.* (2017), intitulado “Reflexões sobre a educação de jovens e adultos, a BNCC e a necessidade de uma construção curricular”, publicado no ano de 2017 após apresentação no Seminário Gepráxis, na Bahia. Sousa *et al.* (2017) destaca que o objetivo do seu artigo é apresentar considerações relevantes sobre a EJA enquanto modalidade educativa prevista em lei através de seu currículo, fazendo uma correlação com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que vem tratar do currículo na Educação Básica. O autor destaca que tanto a Constituição Federal de 1988, bem como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Lei nº 9.394/1996) que a educação é oferecida a toda as pessoas, independentemente da sua idade, no qual a educação também será oferecida aos adultos e/ou pessoas que não tiveram a oportunidade de estudar na idade própria.

Assim, compreendemos que a educação é um direito de todos, uma vez que é garantido o direito a educação de todos os adultos maiores de 18 anos que não tiveram, por motivos diversos, condições de prosseguir na escola na idade adequada. Nos artigos 37 e 38 da LDB é expresso que a educação de jovens e adultos será destinada a quem não teve a oportunidade de estudar na idade adequada, sendo que o poder público deverá criar estratégias para o acesso e permanência do trabalhador na escola, sendo que essa educação deverá articular-se com a educação profissional.

Nesse contexto, compreendemos que a EJA não vem ser trabalhada de forma isolada ou como uma outra modalidade de ensino, sendo que a EJA é trabalhada junto a um público alvo específico, no qual esses alunos são percebidos como sujeitos dotados de experiências e vivências a respeito de si e da escola, no qual deverá ser criado um currículo diversificado para atender esses sujeitos e esse currículo deverá valorizar a vivência apresentadas pelos mesmos.

Sousa *et al.* (2017) enfatiza que o currículo da EJA deve se afastar do tradicionalismo, do verticalismo e deve se conectar na realidade da existência de cada

sujeito, de cada indivíduo do processo educativo, não apenas nos alunos, sendo que na Constituição Federal de 1988 e LDB de 1996 foi garantido o direito à educação a todos, bem como foi proposto a descentralização da gestão educacional entre estados e municípios.

No entanto, apesar da Constituição Federal de 1988 e LDB de 1996 destacarem que a educação é um direito de todos, a BNCC não vem retratar como deverá ser o currículo da EJA, no qual Sousa *et al.* (2017, p. 39) apresenta que a BNCC “não aborda nada significativo e marcadamente próprio relacionados à EJA. Percebe-se, então, uma exclusão velada dos sujeitos que dependem da referida modalidade”. Ainda refletindo sobre o currículo da EJA na BNCC, Sousa *et al.* (2017) destaca ainda que:

A BNCC limita e reduz as possibilidades de construção curricular. Construção esta que respeite e valorize as particularidades da EJA, que tem princípios fundantes baseados em tempos e espaços diferentes e singulares, público alvo específico e diverso (SOUSA *et al.*, 2017, p. 3988).

Assim, percebemos que a BNCC não vem apresentar como deve ser construído o currículo da EJA, currículo este que deve ser construído levando em consideração as vivências e experiências dos alunos. Sousa *et al.* (2017, p. 39) destaca ainda que:

[...] ao pensar um currículo escolar para o sujeito adulto, suas experiências de vida devem ser colocadas em pauta de forma prioritária, onde o que vai ser ensinado deve se tornar atrativo e significativo, de forma que o educando sinta-se motivado a ingressar e permanecer na escola.

Deste modo, entendemos que o currículo da EJA deve ser construído com base nas experiências e vivências do sujeito adulto, no qual o conteúdo didático a ser ensinado deve ser atrativo e significativo para o mesmo, sendo que isso irá despertar o interesse do mesmo em continuar estudando. Sobre a valorização das vivências e experiências dos alunos, podemos destacar que a educação deve ter um compromisso com a qualidade de vida dos atores envolvidos na sociedade, respeitando suas vozes, no sentido de promover a descentralização das decisões, bem como a democratização do poder (FREIRE, 2000 *apud* SOUSA *et al.*, 2017).

Assim, compreende-se que ao criar o currículo da EJA, deve ser pensado nas vivências e experiências dos alunos que vão estudar nessa modalidade de ensino, uma vez que os mesmos já tem uma vivência e experiência na sociedade. Sobre isso, podemos destacar que De acordo com Arroyo (2005):

Os sujeitos da EJA possuem uma concepção voltada para identidades de classe, raça, etnia e gênero. Por isso, faz-se necessário pensar uma proposta educacional pautada numa relação dialógica onde essas particularidades sejam respeitadas, e que a participação desses sujeitos seja priorizada, caso contrário, as vozes desse público continuarão silenciadas, bem como o processo de inviabilização perpetuará, como tem acontecido aos logo dos anos (SOUSA *et al.*, 2017, p. 3991).

Nesse sentido, há de se destacar que para construir um currículo para a EJA, deve ser levado em conta o que o aluno tem interesse em aprender, buscando suas concepções de identidade de classe, etnia, gênero, entre outros, sendo que as particularidades dos alunos devem ser respeitadas e que os mesmos tenham participação ativa, para não continuarem silenciados em nossa sociedade. E no que se refere a essa inclusão de saberes, SOUSA *et al.*, 2017, p. 3991, diz que:

Na segunda versão da BNCC, lançada em 2016, há uma parca tentativa de incluir a EJA, todavia onde estava grafado “crianças e adolescentes” foi acrescentada a expressão jovens e adultos, modificando então para: “crianças, adolescentes, jovens e adultos”. A inclusão dessa expressão só fez acirrar o problema, pois serviu para homogeneizar ainda mais o currículo, uma vez que não houve a preocupação em debruçar sobre a EJA, e construir um capítulo que problematizasse sua especificidade (SOUSA *et al.*, 2017, p. 3991).

Nesse pressuposto, percebemos que os autores vêm enfatizar que desde a publicação da primeira versão da BNCC a EJA não estava presente de forma explícita, sendo que na sua segunda publicação foi apenas inserido a expressão jovens e adultos. No entanto, não teve uma proposta curricular para se trabalhar com a modalidade EJA. Assim, percebemos que há uma intenção de se trabalhar com a educação para jovens e adultos na BNCC, no entanto, não há capítulo que trabalhe esse tema.

Em 2017 foi lançada uma nova versão da BNCC, sendo que novamente não verificamos uma proposta curricular para se trabalhar com a EJA, sendo que novamente há o descaso com ela. Na versão de 2017 há uma grande barreira referente à garantia de educação aos jovens e adultos que respeite as suas particularidades e vivências desses jovens e adultos (SOUSA *et al.*, 2017).

Por fim, Sousa *et al.* (2017) retrata que o direito à educação se dá de maneira disforme no cenário nacional, sendo que no caso da EJA deve ser criado uma estrutura curricular nacional que aborde como deve ocorrer essa educação de jovens e adultos. Os autores destacam ainda que é necessária uma atenção maior para a

EJA, sendo que a mesma deve ter um currículo que permita uma educação capaz de promover o ensino-aprendizagem onde as peculiaridades dos sujeitos envolvidos devem ser respeitadas.

Em linhas gerais, podemos destacar que a BNCC é um documento de caráter normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. No entanto, a BNCC não vem trabalhar com o currículo da EJA, no qual, percebemos que na BNCC a EJA não é percebida como um direito que deve ser levado a todos, levando em conta as suas vivências e experiências, uma vez que a mesma não vem trabalhar propriamente com o currículo dos jovens e adultos.

4 OS DESAFIOS PARA GARANTIR A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA ESCOLA CRISTO REI

Localizada no Rio Aranaí, município de Breves, a escola Cristo Rei foi fundada no ano de 2015. A infraestrutura da escola se resume a duas salas. Em um espaço que foi cedido por um modarador da comunidade, da sua própria casa, não há energia elétrica e a iluminação da sala para que os alunos da EJA estudem fica a encargo do gerador de energia do proprietário da casa. Também não possui esgoto, a água é proveniente do rio e o lixo é destinado a queima. A cozinha onde a merenda é feita, é a cozinha da residência. E como observado, como grande parte das escolas rurais/ribeirinhas do município de Breves, a escola possui vários problemas, que vão desde a infraestrutura, aos recursos materiais e humanos que são necessários para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem dos discentes.

Ao todo, a escola atende 147 alunos, sendo que desses estudantes, 27 são discentes da EJA, seguimento educacional que é de interesse desse trabalho. Os alunos da EJA estudam a noite, as aulas começam as 19h. O acesso a escola se dá por via fluvial, os alunos vêm de rabetá, transporte muito comum na região, pois além da infraestrutura, Caetano (2013) salienta que outra grande dificuldade enfrentada é a questão do acesso à escola, já que os alunos moram ao longo das margens dos rios nas proximidades.

A idade dos alunos da Educação de Jovens e Adultos varia entre 15 e 57 anos, o que denota uma variante muito grande entre as idades.

Para os professores, trabalhar na EJA, é desafiador, mas exercer essa função

no meio rural traz problemáticas ainda mais acentuadas. Dessa forma, é de fundamental importância entendermos que a metodologia a ser trabalhada necessita ser diferenciada e adaptada para direcionar os conteúdos ao público-alvo, pois são pessoas de diversas idades, com diferentes níveis de conhecimento que, geralmente, vivenciam uma rotina cansativa e chegam à escola sem disposição para o estudo e que principalmente apresentam questões externas que influenciam diretamente no momento das aulas.

Outro ponto em relação aos discentes, é que a rotina cansativa dessas vivências está associada a realidade socioeconômica dos alunos, questão muito observada entre eles, pois muitos deles passam por vulnerabilidade financeira, questão que os levou a abandonar os estudos e trabalhar, agora buscam na EJA saberes e aprendizados que em decorrência da pausa dos estudos de forma precoce, não puderam acessar. Desta forma, reafirmando essa ideia, entendemos que:

A história da EJA insere-se num cenário econômico, social e político, onde a relação entre educação e trabalho está normalmente ligada uma a outra, tendo um público de trabalhadores jovens que procuram pelo primeiro emprego e também os trabalhadores aposentados. Ela começa a ter uma maior procura devido às necessidades políticas e exigências de uma nova sociedade (COLAVITTO e ARRUDA, 2014, p.03)

Além do fator trabalho, a maioria deles constituiu família muito cedo, por volta da adolescência, de maneira que sua formação foi interrompida e sua profissionalização não prosseguiu trazendo atraso e consequências negativas para sua vida, daí o motivo pelo qual buscam a EJA, pois retomando os estudos, muitos pensam em galgar patamares cada vez mais altos na sociedade e no mercado de trabalho. Consoante a isso, Colavitto e Arruda (2014) explicam que:

Daí, vem a necessidade de ter uma formação escolar, pois é o processo ensino e aprendizagem que irá nos ajudar a participar direta e indiretamente da vida em sociedade, que envolve vários fatores como: política, economia, cumprimento de direitos e deveres, intimamente associados à cidadania e se não nos tornamos cidadãos participantes os seremos apenas no papel. Onde não há efetivo exercício de direitos e deveres, não pode haver cidadania plena. E então a escola é a principal instituição socialmente encarregada de dar concretude ao cidadão abstrato, das constituições, leis e estatutos. Ser alfabetizado, atualmente, é muito importante e imprescindível, pois a escrita é uma das principais ferramentas utilizadas para a comunicação entre as pessoas. A sociedade exige que sejamos letrados, pois no cotidiano todas as pessoas se deparam com a necessidade de ler e escrever, estamos cercados pela palavra escrita. Para que a pessoa possa ter autonomia, independência e tornar-se um cidadão crítico, é necessário que estude, pois tanto em casa, na rua, no trabalho, nos espaços de lazer, nas práticas sociais mais variadas, exigem de nós o conhecimento (COLAVITTO e ARRUDA, 2014, p. 24)

Os alunos da EJA demonstram, em sua maioria, um perfil de realidade

socioeconômica marcada por vulnerabilidade. A maioria dos alunos possui um subemprego, tendo então uma renda financeira muito baixa. Outros encontram-se desempregados e passam por muitas dificuldades, situação está que faz com que a evasão escolar aumente. No caso dos alunos das comunidades rurais, a vulnerabilidade está presente e se soma ao cansaço diário do trabalho na roça, na serraria, na extração do açaí e na pesca.

Diante disso, Lima et al (2020) declara que esta é a população mais carente economicamente, porque estes são ribeirinhos que vivem do que produzem na agricultura familiar, da pesca e da coleta extrativista. Sujeitos que devido a complexidade do trabalho no campo, são, portanto, de poucos recursos financeiros, sem direito à saúde, à educação e, até de uma moradia digna. Logo, por conta de tais dificuldades, não conseguem acessar a escola. Um problema de acesso que se mostra sob diversas formas, seja pela distância de suas residências, seja pela necessidade de trabalhar para prover a subsistência da família, de criança, jovem ou adolescente, entre outras.

E no que tange ao processo de ensino e aprendizagem podemos observar historicamente essa desigualdade a partir do momento em que muitos têm acesso a um recurso e outro, enquanto outros não o têm acesso nenhum, conforme Moraes (2022), é possível entender que as desigualdades representam muitos desafios no cenário escolar tanto para os alunos quanto para os professores. As desigualdes se estruturam em vários recursos é imprescindível o planejamento e implementação de políticas públicas que possam criar condições concretas para que esses direitos sejam garantidos nos mais distantes espaços geográficos do país, como é o caso das escolas rurais/ribeirinhas marajoaras.

Em virtude desse fator, Caetano (2013) revela que, no que diz respeito às escolas do meio rural, sobre a infraestrutura, que são precárias e vem deixando muito a desejar porque algumas funcionam em barracões de festas, igrejas ou mesmo espaços cedidos por moradores. Este é o caso que acontece com a escola Cristo Rei.

E além do espaço precário para o exercício escolar diário, materiais como os livros não contemplam as necessidade de aprendizagem dos alunos porque são defasados e estão muito distante da realidade dos discentes que atende. Em relação a esse ponto, Oliveira (2001) apud Mendes et al (2008) declara que mediante tais situações, o que resta ao professor é reproduzir um sistema excludente do qual muitas vezes não se considera a realidade do aluno. E assim as aulas que deveria ser

prazerosas e garantir a aprendizagem com uma educação focada na promoção humana, deixa muito a desejar.

Assim, sem recursos, os ensino tornar-se mecânico e transmiti um conhecimento pré-determinado e que não leva em consideração o contexto que os discentes estão inseridos, fato que distancia os alunos do ambiente de ensino, já que por conta da defasagem, não conseguem entender a finalidade daquilo que está sendo ensinado.

E retornando as falas de Caetano (2013), os problemas evidenciados e vivenciados são muitos. A autoa fez uma pesquisa voltado para as questões relacionadas as classes classes multisseriadas no Município de Breves, contudo, nesse mesmo espaço situam-se os alunos da Educação de Jovens e adultos compartilhando dos mesmos problemas da infraestrutura deficiente com suas situações precárias.

Compreendemos que a educação é essencial para que o cidadão possa intervir de modo consciente na sociedade, para que a pessoa possa participar de forma consciente na vida cultural e assim contribuir com seu trabalho para a satisfação das necessidades básicas para a melhorias das condições de vida da sociedade.

Partindo do ponto em plano geral sobre a EJA, passemos ao ponto em que é necessário olhar para essa modalidade de ensino em pleno detalhe, para locais que fora dos centros urbanos, como ocorre com o campo, nas localidades rurais/ribeirinhas como a escola CRISTO REI no meio rural do município de Breves. Pois além dos desafios da infraestrutura, o exercício da molidade para jovens e adultos põe em pauta também a carência de um olhar diferenciado para a categoria, onde a BNCC faz apenas um comentário breve sobre a Educação de Jovens e Adultos, e não apresenta um currículo evidente para ser empregado no cotidiano escolar desses alunos.

Em suma, a BNCC determina os conhecimentos, competências e habilidades que os alunos da educação básica de todo o Brasil precisa desenvolver em seus anos escolares. Contudo, o documento se baseia apenas em crianças e adolescentes. Sendo assim, não contempla a EJA. “Na primeira versão da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), lançada em 2015, chamou atenção a ausência de qualquer formulação referente à Educação de Jovens e Adultos (EJA), que é uma modalidade da Educação Básica.” (CATELLI, 2017, p.01). na visão do autor, não faz sentido reproduzir um mesmo rol de conteúdos desenvolvidos ao longo de anos para crianças

e adolescentes, uma vez que estas etapas já não se fazem da mesma forma necessárias para a aprendizagem de adultos, que não precisam aprender da mesma forma que as crianças.

E essa questão, se mostra como a ausência de um plano de ensino voltado para esse público e firma como uma das grandes dificuldades porque oferecem ao aluno da EJA um livro didático da educação fundamental normal regular para trabalhar uma educação diferenciada e isso gera um momento de conflito por conta da ausência de um material pedagógico que atenda às necessidades dos discentes e daquilo que o professor precisa trabalhar.

Para Lopes e Sousa (2010), em relação à EJA é preciso entender que muito mais do que jovens e adultos evadidos ou que não tiveram acesso à escola, é necessário compreender que esses sujeitos carregam experiências de marginalização, de exclusão social e econômica, que vivenciam problemas como preconceito, vergonha, discriminação de modo que por isso, o ensino na modalidade deve ter como pressuposto atender esses alunos respeitando o seu tempo e seu percurso, deixando de ser somente uma compensação de escolarização e tempo.

Nessa perspectiva, Arroyo (2005) declara que a EJA não existe somente para suprir carências, ela é um direito de indivíduos que trazem trajetórias escolares específicas e histórias de vida singulares. A escola tem papel preponderante nessa tarefa de estimular a reflexão e ação, pois o ato de ensinar é um ato político. “O direito popular ao conhecimento sempre teve na EJA um sentido político: contribuir nos ideais de emancipação e libertação, dar aos setores populares horizontes de humanização, dá-lhes o direito de escolher, de planejar seu destino” (ARROYO, 2005, p. 41).

Contudo, na escola rural/ribeirinha é necessário superar muitas problemáticas, como: espaço, infraestrutura, transporte, material pedagógico, currículo e etc, para que a EJA possa cumprir com seu papel de formar e promover esses sujeitos para a esfera do conhecimento, de modo que venha lhes proporcionar um ensino de qualidade, mas infelizmente, como explica Lima et al (2020) as estatísticas escolares estão na contramão dessas possibilidades para quem vive no meio rural índices de exclusão social que somados as mazelas sociais dificultam cada vez mais o trabalho de ensino e aprendizagem, o ensino e a permanência dos alunos na escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como pode ser observado são muitos os desafios enfrentados pela educação de jovens na escola Cristo Rei no meio rural em Breves-Marajó-Pará. Pois embora seja uma modalidade específica e que demonstra sua grande importância, a EJA possui muitas necessidades que somam problemas como a precariedade do ensino, a falta de material pedagógico, a ausência de um currículo que contemple as necessidades e especificidades do ensino para jovens e adultos.

Há também a questão da estrutura escolar que muitas vezes não está preparada para receber a modalidade, a questão do transporte e demais recursos que são pertinentes ao ensino e aprendizagem dos discentes.

Dada a composição do que foi apurado, são muitos os fatores que comprometem o ensino, por isso é necessário, diante desse cenário nebuloso não apenas refletir, mas intervir sobre os fatores negativos que a modalidade enfrenta nas escolas rurais/ribeirinhas.

A educação de jovens e adultos do meio rural, assume um caráter de luta e de resistência.

A escola precisa de espaço, com infraestrutura adequada e incorporar em sua prática metodologias que contemplem as muitas necessidades da EJA e propriamente com as pessoas que buscam a transformação, à mudança de estado ou condição através dos estudos.

É possível perceber, que para os jovens e adultos que não concluíram seus estudos, voltar para a escola significa buscar novas oportunidades, recuperar o tempo escolar, inserir no mercado de trabalho ou simplesmente melhorar seu convívio social. Os alunos da modalidade necessitam que lhes seja ofertado um ensino significativo, incluído a partir da BNCC, em que seja possível trabalhar com seus saberes e valorizar suas identidades, vivências e experiências adquiridas ao longo da vida, que priorize o pensamento crítico, sua educação e promoção humana.

REFERÊNCIAS

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.

CASTAMAN, Ana Sara. VIEIRA, Josimar de Aparecido. RADKE, Cristiane Longaray. **O contexto atual da educação do campo: o que dizem as pesquisas realizadas**. Revista do Programa de Pós-Graduação UNESC. Criciúma, v. 7, nº1, jan/jul 2018.– PPGE – UNESC

COLAVITTO, N.B e ARRUDA, A.L.M.M. **Educação de Jovens e Adultos (EJA): A Importância da Alfabetização**. Revista Eletrônica Saberes da Educação – Volume 5 – nº 1 – 2014

DI PIERRO, Maria Clara. Os desafios para garantir a Educação de Jovens e Adultos. **Nova Escola: gestão**, [s.l.], 2014. Disponível em: <<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/114/os-desafios-para-garantir-a-educacao-de-jovens-e-adultos>>. Acesso em: 15 dez. 2020.

FERREIRA, F. F.; CUNHA, N. B. Desafios e evolução da EJA no Brasil. **Revista Uningá**, [S. l.], v. 40, n. 1, 2014. Disponível em: <https://revista.uninga.br/uninga/article/view/1164>. Acesso em: 25 jun. 2022.

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**. Editora Cortez: Instituto Paulo Freire, São Paulo, 2006, (Guia da escola cidadã; v. 5).

GADOTTI, Moacir. **Educação de Adultos como Direito Humano**. EJA EM DEBATE, Florianópolis, Ano 2, n. 2. Jul. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA>

MENDES, LEILA SAID ASSEF. (et al) **A prática docente em uma escola ribeirinha na ilha do Marajó: um estudo preliminar em contexto naturalístico**. Educação, Porto Alegre, v. 31, n. 1, p. 80-87, jan./abr. 2008

MORAES, Marluce da Silva. **Desafios do letramento digital de professores ribeirinhos em Breves-Marajó-Pará**. Instituto Federal do Pará. — Breves, PA, 2022.

LOPES, Selva Paraguassu; SOUZA, Luzia Silva. **EJA: uma educação possível ou mera utopia?** Cereja, 2010. Disponível em: <http://www.cereja.org.br/pdf/revista_v/Revista_SelvaPLopes.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2022.

OLIVEIRA, Lívia Maria de Souza. **A EJA e a educação do campo: um estudo bibliográfico**. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa. 2018

PEREIRA, Rosenildo da Costa. **Saberes culturais e prática docente no contexto da escola ribeirinha**. Universidade Federal do Pará. Belém, 2016.

RIBEIRO, Karley dos Reis. SANTOS, Raquel Amorim dos. BRITO, Camila de Cássia Brito. **Retratos da EJA na Amazônia Marajoara: desafios do ensino da língua inglesa na educação escolar quilombola**. NOVA REVISTA AMAZÔNICA - VOLUME IX - Nº 01 - MARÇO 2021 - ISSN: 2318-1346

SANTOS, Géssica Leal dos. **As práticas pedagógicas na educação de jovens e adultos: uma revisão de literatura**. EJA em Debate | Ano 11, n. 20, jul./dez. 2022

SUESS, Rodrigo Capelle. SOBRINHO, Hugo de Carvalho. BEZERRA, Rafael Gonçalves. **Educação no/do campo: desafios e perspectivas de uma escola no campo localizada no Distrito Federal**. Cad. Pes., São Luís, v. 21, n. 1, jan./abr. 2014. 1

SOUSA, Gilvan dos Santos *et al.* **Reflexões sobre a educação de jovens e adultos, a BNCC e a necessidade de uma construção curricular**. In: Seminário Gepráxis, 6., 2017, Vitória da Conquista. **Seminário**. Bahia: PPGED, 2017. v. 6, p. 3981-3993. Disponível em: <http://anais.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/viewFile/7510/7264>. Acesso em: 15 dez. 2020.

STRELHOW, T. B. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 10, n. 38, p. 49–59, 2012. DOI: 10.20396/rho.v10i38.8639689. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639689>. Acesso em: 6 jun. 2022.

MARQUES, Poliane de Oliveira. **História de Jovens e adultos (EJA) no Brasil: breves reflexões**. João Pessoa. 2018