

**APUNTES SOBRE LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS EN BRASIL:
contexto histórico**

Autora: Maria de Lourdes Santos

Pertenencia institucional: FAED - UFGD- Dourados/MS- Brasil.

E-mail: marialourdes@ufgd.edu.br

RESUMEN: Este trabajo forma parte de una investigación mayor que examina la Formación de los educadores que actúan en la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) en las fases iniciales de la Enseñanza Fundamental en el municipio de Dourados/MS (2000-2014). Tenemos como objetivo presentar una breve reflexión sobre la Educación de Jóvenes y Adultos en Brasil basada en una investigación bibliográfica respecto a los inúmeros proyectos y campañas gubernamentales para reducir el analfabetismo en el país. Pues, todavía hoy, en el siglo XXI, nos deparamos con el problema y con la necesidad de la Educación de Jóvenes y Adultos, sobre todo para la alfabetización. En nuestra investigación optamos por estudiar la memoria acerca de la formación inicial y continua de los docentes que actúan en las salas de clase o en proyectos de la EJA y, no por investigar sobre las cuestiones metodológicas en la Enseñanza de Jóvenes y Adultos. De este modo, al estudiar la formación de los educadores y sus trayectorias académicas, buscamos valorar las “voces” y los “silencios”, los gestos y las miradas de estos agentes educativos que “hacen” y “viven” la historia y el proceso educativo desde la perspectiva de la nueva historia y de la historia cultural. Así, nos detendremos en la memoria y en la historicidad de proyectos, campañas y programas dirigidos a esta modalidad de enseñanza y en la reflexión respecto a la oferta en la actualidad de acciones gubernamentales dirigidas a este público de educandos.

PALABRAS CLAVE: Educación brasileña. Memoria. Educación de Jóvenes y Adultos – EJA.

**APONTAMENTOS SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO
BRASIL: contexto histórico**

RESUMO: A nossa proposta de trabalho é um recorte de uma pesquisa maior a respeito da Formação dos educadores que atuam na Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas fases iniciais do Ensino Fundamental no município de Dourados-MS (2000-2014). E neste momento, temos como objetivo apresentar uma breve reflexão sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil a partir da pesquisa bibliográfica a respeito dos inúmeros projetos e campanhas governamentais pela redução do analfabetismo no Brasil. Pois, ainda nos deparamos no século XXI, com o problema e com a necessidade de oferta a Educação de Jovens e Adultos, sobretudo na fase referente à alfabetização. Em nossa investigação optamos por investigar a memória a cerca da formação inicial e continuada dos profissionais que atuam nas salas de aula, nas turmas ou projetos de EJA e, não por investigar as questões de métodos de ensino. Deste modo, ao estudar a formação de educadores e suas trajetórias acadêmicas, buscamos valorizar as “vozes” e os “silêncios”, os gestos e os olhares dos agentes que “fazem” e “vivenciam” a história e o processo educacional numa perspectiva da nova história e da história cultural. Assim, nos deteremos na memória e na historicidade de projetos, campanhas e programas voltados para esta modalidade de ensino e na reflexão a respeito da oferta na atualidade de ações governamentais visando este público de educandos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação brasileira. Memória. Educação de Jovens e Adultos – EJA.

**APONTAMENTOS SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO
BRASIL: contexto histórico**

Maria de Lourdes Santos
FAED - UFGD- Dourados/MS- Brasil.
E-mail: marialourdes@ufgd.edu.br

Eixo Temático: Políticas, formação e cidadania democrática

INTRODUÇÃO

Este texto trata de alguns resultados obtidos a partir de uma investigação que possui como enfoque principal a preocupação com a formação de educadores da Educação de Jovens e Adultos (EJA) que atuam nas fases de alfabetização e leitura nas fases que correspondem aos anos iniciais do ensino fundamental na cidade de Dourados, no estado de Mato Grosso do Sul. Em nossa investigação optamos por pelo estudo da memória a cerca da formação inicial e continuada dos profissionais que atuam nas salas de aula, nas turmas ou projetos de EJA e, não por investigar as questões de métodos de ensino.

Ao estudar a formação de educadores e suas trajetórias acadêmicas, buscamos valorizar as “vozes” e os “silêncios”, os gestos e os olhares dos agentes que “fazem” e “vivenciam” a história e o processo educacional numa perspectiva da nova história e da história cultural.

A pesquisa baseia-se na experiência, junto a educadores, alunos e demais envolvidos na formação e oferta de EJA, apreendendo a memória dos sujeitos envolvidos. Estes estudos nos permitem estudar e compreender a micro-história que envolve a história das instituições, culturas e práticas escolares, bem como os processos de formação de educadores no passado e na atualidade, conforme destaca Alves (1998) e, é ratificado por Hilsdorf (2001):

[...] nossos historiadores vem, nesses últimos anos trabalhando [...], a partir de novos eixos temáticos de investigação, o das práticas educativas, o das culturas escolares e o da profissão docente; utilizando novas e variadas fontes, do tipo documentos oficiais, institucionais e privados, depoimentos orais e imprensa periódica, sugerindo uma intensa ‘atividade de remodelação da memória sobre a educação’ muitas vezes acompanhada de uma ‘reflexão sobre o próprio processo de produção da fonte’, e, ainda fazendo ‘um movimento de busca que recua no tempo’, [...] (HILSDORF, 2001, p. 67).

Neste sentido, o estudo se insere no campo de investigações que tem como objeto de estudo, a memória e a historicidade dos processos de formação inicial e continuada de professores que atuam na Educação de Jovens e Adultos (EJA). O que nos

leva a buscar apreender elementos da memória e da historicidade da Educação de Jovens e Adultos no Brasil no decorrer dos tempos.

Temos visto que ao longo de nossa história, a educação tem mostrado um caráter excludente, devido a sua estrutura organizacional e heranças advindas de um período que somente as elites tinham acesso à educação. Ainda hoje, o sistema está estruturado de modo a proporcionar a elite acesso a melhor formação possível, restando às classes populares uma educação precária e aligeirada, muitas vezes por vias compensatórias como ocorre com a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Esta, segundo Di Rocco (1979), é destinada a pessoas com 15 anos ou mais com o objetivo de “suprir a carência escolar daqueles que não usufruíram do processo comum de escolarização, e, portanto, não utilizam os meios mais simples de comunicação escrita” (p. 8).

Bernardim (2008, p.73-74), por sua vez, ressalta que com o advento da industrialização no Brasil houve uma rápida migração do campo para a cidade, e este êxodo rural trouxe consigo uma população subescolarizada, que em curto espaço de tempo tomou conta da periferia dos centros urbanos. Sem planejamento governamental essa grande massa de trabalhadores ficou as margens do desenvolvimento, necessitando, desta forma, ser transformada em mão de obra qualificada/treinada para que pudesse servir ao novo mercado emergente.

Partindo da prerrogativa que o analfabetismo é oriundo da falta de atuação do governo, devido à precariedade quantitativa e qualitativa das escolas primárias para as crianças, surgiu à ideia de ação supletiva do Estado para atender aos analfabetos, agora não mais restrito a um empenho alfabetizador, mas visando a “inserção na vida produtiva industrial e na vida cívica urbana” (BERNARDIM, 2008, p. 82).

No entanto, a preocupação com a educação escolar para aqueles que não tiveram acesso à mesma na idade, tida como correta, remete aos anos 40, do século passado, quando o Governo Federal passou a criar programas voltados para a EJA. E, a cada década ou a cada governante que assume o país se implanta uma nova política.

1 Educação de Jovens e Adultos no Brasil

A história nacional mostra que a educação nunca foi prioridade no país, mas seguindo a lógica do mercado capitalista, a ação governamental segundo Bernardim, “reflete o seu condicionamento às bases de produção. Dito de outra forma foi às mudanças nas bases materiais da produção nacional que determinaram historicamente as necessidades educacionais” (2008, p. 81).

A industrialização chegou tardiamente ao Brasil, requerendo mão de obra qualificada, enquanto isso as nações ricas, já tinham sua base de produção bem servida e já “iniciavam um movimento de redução de garantias consideradas desnecessárias para uma base de produção já suficientemente atendida” (BERNARDIM, 2008, p.81).

Na década de 1940 o país começou a substituir suas importações, dando, assim, impulso para a produção nacional, exigindo uma mão de obra cada vez mais qualificada. Estes trabalhadores deveriam se adequar a este novo momento do país, devendo então se preparar para este modo de vida “vinculado à indústria fabril e a rotina da cidade”, conforme afirma Bernardim (2008, p. 82).

Muitos programas governamentais e ações surgiram no país prometendo acabar com o problema do analfabetismo, porém sem a destinação de recursos, conforme aponta Bernardim (2008, p. 83), as tentativas de universalização da educação formal são marcadas pelas desigualdades sociais, e um sistema social, educacional e político demasiado excludente. Pois,

Desde a época das capitâneas hereditárias até uma abolição tardia da escravatura, desde a proclamação da república até a transição dita democrática, que afastou os militares do poder, mas manteve políticas de governo arcaicas e aprofundou políticas econômicas altamente excludentes (BERNARDIM, 2008, p. 88).

O governo visando erradicar o analfabetismo implantou então, ações com vistas a preparar mão de obra para o mercado e tentar fazer com que os analfabetos conseguissem um pouco de dignidade para suprir necessidades básicas, por meio do próprio trabalho.

A Campanha de Educação de Adultos e Adolescentes (CEAA) foi criada em 1947, pela Portaria nº 57/1947 do Ministério da Educação. A mesma foi idealizada e posta em prática por Lourenço Filho, com a finalidade de utilizar 25% do FNEP (Fundo Nacional do Ensino Primário) para a educação de adultos (PAIVA, 2003, p. 58).

Baseado no lema, ‘ainda por amor às crianças é que devemos educar adolescentes e adultos’ pretendia com o atendimento dos adultos elevarem o

nível de vida das crianças. Razões de ordem nacional e internacional permitiram o aparecimento dessa campanha. [...] O Ministério da Educação, contando com a contribuição do INEP, assim como com os trabalhos do Departamento Nacional de Educação, com bases na orientação da UNESCO e nas proposições características das tomadas de decisão para a consolidação da paz, após a Segunda Guerra Mundial, pode empreender uma grande campanha de âmbito nacional que viria em favor da educação popular (DI ROCCO, 1979, p. 46).

Antes da instalação da campanha, foi assinada a lei Orgânica do Ensino Primário, o Decreto-lei nº8.529/46, que no seu capítulo III, tratava da oferta de curso primário supletivo para adolescentes e adultos:

Art. 4- O ensino primário supletivo terá um só curso, o supletivo.

Art.11- O ensino primário supletivo atenderá (...) ao melhor ajustamento social de adolescentes e adultos.

Art.18- São admitidos á matrícula nos cursos supletivos os maiores de treze anos, que necessitam de seu ensino (DI ROCCO, 1979, p. 47).

O decreto nº. 25.667, que permitiu executar a lei 59/49 assinada em 1948, e tratava da cooperação financeira do Governo Federal às unidades da federação e entidades particulares. Segundo Di Rocco este decreto “estabeleceu uma Ordem de prioridades: seriam atendidas as zonas carentes de recursos educacionais” (1979, p. 48). No entanto, na época, a carência era quantitativa e qualitativa, devido ao grande número de pessoas a serem atendidas e pela escassez de recursos.

Paiva (1987, p. 176) destacou que a campanha foi marcada por duas estratégias: uma a respeito aos planos de atuação extensiva, que traduziam a importância dada à alfabetização de grande parte da população. E outra que se encerrava nos planos de ação, cujo desenvolvimento de trabalhos visou dar capacitação profissional e desempenho junto à comunidade. Sendo a prioridade maior concentrada no trabalho educativo, enquanto alfabetização recebia uma importância secundária.

A Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) foi avaliada como vitoriosa por seu criador e instalada em inúmeras classes. A mesma teria contribuído para a diminuição da taxa de analfabetismo, o aumento do número de alunos no ensino supletivo, pela diminuição da evasão e pelo crescimento da aprovação, que chegou a 50% (DI ROCCO,1976, p.49).

Ainda, com a CEAA em vigor foi criada para reforçá-la o CNER (Campanha Nacional de Educação Rural), com o objetivo de levar a educação de base para o meio rural.

Entende-se por educação de base ou educação fundamental o mínimo de educação geral que tem por objetivo ajudar as crianças, adolescentes e adultos a compreenderem os problemas peculiares ao meio em que vivem, a formarem uma ideia exata de seus deveres e direitos individuais e cívicos e participarem eficazmente do processo econômico e social da comunidade a que pertencem (DI ROCCO, 1976, p. 50).

Criado em 1961 pelo Decreto nº. 50. 370/1961, o Movimento de Educação de Base (MEB) previa a colaboração do Governo Federal com a Conferência Nacional de Bispos do Brasil CNBB (CNBB) para alfabetização dos jovens e adultos. E a alfabetização aconteceria por meio de uma rede de emissoras de rádios católicas, com apoio do MEC, e outros órgãos federais.

No início na década de 1950, tínhamos então duas campanhas funcionando, a Campanha de Educação de Adultos e Adolescentes, iniciada em 1947 e a Campanha Nacional de Educação Rural, de 1952, e subordinada à primeira (p. 52).

Sendo que a CNER,

Propunha metas como o preparo de técnicas, a cooperação entre instituições, o emprego de técnicas avançadas para o homem do campo, uma serie de situações incompatíveis com os meios disponíveis. O documento de regulamentação chega a propor a elaboração de um planejamento rico, delimitando a área e os meios de atuação, enumerando um sem numero de situações que deveriam desenvolver a educação de base. Como se os meios de realização, apenas colocados no papel, fossem suficientes para a execução de tal plano, num território vasto como o Brasil (DI ROCCO, 1971, p. 51).

O Plano Nacional de Alfabetização (PNA) nasceu da experiência do Método Paulo Freire, a partir do decreto 53. 465 de 1964. Formado em direito, Paulo Freire (1921-1997), se dedicou ao ensino de filosofia, história da educação e linguagens. Acreditava que os métodos utilizados na alfabetização naquele período serviam como forma de manipulação e domesticação dos educandos, tornando-os conformados com sua condição sócio-econômica (JORGE, 1981, p.10).

Sua metodologia de ensino surgiu em 1962, quando testou seu método ao treinar um grupo de pessoas em Angico-RN. Em 45 dias alfabetizou 300 cortadores de cana sem utilizar recursos como as cartilhas comuns na época.

Freire colocava educador e educando no mesmo nível de igualdade, pois acreditava que ninguém nasce pronto, havendo apenas seres em diferentes níveis de maturação, os quais devem continuar a aprender sempre e saber cada vez mais. Defendia ainda, uma educação dialógica, que deveria partir da realidade do educando, que continuaria sendo manipulado se assim não fosse, pois não captaria a verdade dos

fatos “e sem o desenvolvimento do espírito crítico sua ação poderá ser fanática guiada pelo irracional” (JANNUZZI, 1983, p. 28).

Devido ao sucesso do método, decidiu-se pela sua nacionalização, com o apoio do Governo Federal.

Depois de haver sido testado em ‘círculos’ na roça e na cidade, no Nordeste, o trabalho com o método foi levado por muitas mãos ao Rio de Janeiro, a São Paulo e a Brasília. Aquele era o tempo da criação dos movimentos populares de cultura (MCP), dos centros de cultura popular do movimento estudantil (CPC), do MEB, da Campanha De Pé no Chão também se Aprende a Ler, da Prefeitura de Natal, entre tantos outros grupos, lugares e equipes onde se misturavam educadores, estudantes, professores, profissionais de outras áreas que, por toda a parte, davam sentidos novos a velhas palavras: educação popular, Cultura popular (BRANDÃO, 1996, p. 8)

De junho de 1963 a março de 1964 foram realizados cursos nas capitais brasileiras para formação de pessoal para atuarem nos círculos de cultura “Assim para 1964, estava prevista a implantação de 20.000 círculos para atendimento de 2000.000 de alfabetizando (JORGE, 1981, p. 12)”. O projeto durou pouco tempo, devido à Ditadura Militar, e a Campanha Nacional de Alfabetização, foi segundo Brandão denunciada publicamente como “perigosamente subversiva” (1996, p. 9). E “Paulo Freire foi um dos primeiros educadores presos e, depois, exilados. Foi para o Chile com a família, o sonho e o método. Todos exilados do país por 16 anos” (BRANDÃO, 1996, p.9).

Na sequência, foi criado pelo Decreto 5379/67, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que apresentava a educação como sendo um:

[...] Processo que auxilia o homem a explicitar suas capacidades desenvolvendo-se como pessoa que se relaciona com os outros e com o meio, adquirindo condições de assumir sua responsabilidade como agente e seu direito como beneficiário do desenvolvimento econômico, social e cultural. (JANNUZZI, 1983, p. 49).

Segundo Jannuzi os documentos do MOBRAL apresentavam o homem como capaz de críticas, criador e transformador do seu meio social, e o analfabeto, por sua vez, era colocado como de baixo poder aquisitivo, mas possuidor de uma [...]

[...] bagagem cultural ampla e diversificada; como o que possui algumas características: timidez, fatalismo, falta de confiança, imediatismo que devem ser respeitadas e ajudadas a serem superadas pelo alfabetizador (JANNUZZI, 1983, p. 50).

Consistia no preparo o homem para ocupar seu espaço na sociedade, sem o uso de toda capacidade humana, pois não lhe cabe questionar. As críticas apontam que no MOBRAL a educação tinha a função de preparar mão de obra e ao mesmo tempo, o

“consumidor do mercado”, o que deveria provocar nessas pessoas a satisfação de fazer parte de um grupo “à medida que participem na produção e consumo” (JANNUZI, 1983, p. 51).

O que é colocado em sala de aula visa modificar experiências individuais, a ‘realidade’, em função de um determinado ‘estar sendo’, colocando a ênfase na aquisição das habilidades de ler e escrever e na motivação de ingressar no grupo dos que participam do desenvolvimento econômico, tornando-se construtor e beneficiário deste desenvolvimento (JANNUZI, 1983, p. 51).

A clientela do MOBREAL era bastante jovem, cerca de 60% dos alunos tinham menos de 20 anos, e mais da metade já havia frequentado a escola regular. Isto é, o público da EJA, era composto (e ainda, é hoje) por aqueles que não tiveram acesso à escolarização na idade certa, e por jovens, que fracassaram no sistema regular de ensino, e estão buscando uma nova oportunidade de concluir seus estudos tardiamente (RIBEIRO, 1992, p. 18-19).

No final de 1970 foram frequentes os questionamentos a respeito da eficiência do MOBREAL, que não conseguia atingir um grande número de matrículas e tinha “altos níveis de evasão” (RIBEIRO, 1992, p. 21). Seus recursos humanos eram formados em cursos aligeirados com uma supervisão superficial, acompanhada da “precariedade de recursos materiais” (p. 18).

Outro programa ou ação que merece destaque é a Fundação Educar criada pelo Decreto nº 92.374/1986, e cujos bens do MOBREAL foram transferidos para a mesma. Seu objetivo foi o de “promover a execução de programas de alfabetização e de educação básica não formais, destinados aos que não tiveram acesso à escola ou dela foram excluídos prematuramente” (BRASIL, 2005). Em 1990 a Fundação foi substituída pelo (PNAC) Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania, que durou apenas um ano.

O PAS (Programa Alfabetização Solidária) nasceu em janeiro de 1997 no governo do presidente FHC e, visava alfabetizar, sobretudo os jovens de 18 a 24 anos:

Tinha como proposta inicial atuar na alfabetização de jovens e adultos nas regiões Norte e Nordeste do país, mais conseguiu abranger as regiões Centro-Oeste e Sudeste, e outros países da África de língua portuguesa (BRASIL, 2005, p. 6).

Este programa fez parcerias com instituições de ensino superior, pessoas físicas, empresas, organizações não governamentais, com o MEC, e poderes federais e

municipais. Caracterizava-se pela distribuição de cestas básicas, sendo criticado por tal prática. O Alfabetização Solidária:

[...] pretendia mostrar que era possível alfabetizar sem intervenção do governo ou com apenas o financiamento de parte dos gastos, terceirizando numa ‘grande ONG’ (a Associação de Apoio) que, pela sua vez, distribuiria os recursos às IES para a implementação do Programa [...] modelo permitiria a participação das Empresas, Governos Estaduais e Instituições, provendo de fundos para Alfabetização Solidária (BARREYRO, 2010, p. 6).

Os professores do programa eram formados em cursos de capacitação, e o pagamento era feito em forma de bolsa, para não criar vínculo empregatício. (BARREYRO, 2010, p. 8)

Os municípios, igrejas, algumas empresas, associações entre outros cedem às salas para a alfabetização. As empresas parceiras são responsáveis pelo apoio financeiros necessários. Os livros utilizados no PAS são fornecidos pelo MEC (BRASIL, 2005, p. 6).

O Programa Brasil Alfabetizado (PBA), foi criado em 2003, no governo Lula, pelo Decreto nº 4.834/2003. Possuía um método de alfabetização similar ao da AlfaSol (Alfabetização Solidária). Também tinha o objetivo de erradicar o analfabetismo no Brasil e incluir as pessoas no meio social. Os municípios e estados e/ou distrito federal que aderiam ao programa recebiam um apoio para ações de combate ao analfabetismo, na forma de:

[...] pagamento de bolsas benefício a voluntários que atuem como alfabetizadores e tradutores-intérpretes da língua brasileira de sinais (libras) e coordenadores de turmas de alfabetização em atividade (BRASIL, 2003).

Seus professores eram monitores bolsistas, que podem ou não ter concluído o ensino superior e, antes de começarem atuar fazem uma preparação num curso para a função de alfabetizador.

Estes foram alguns dos programas instituídos no Brasil desde meados do século passado até os primeiros anos do século XXI. A respeito da EJA, na atualidade Bernardim (2008), destaca que o texto da Constituição de 1988 foi decisivo no processo de municipalização da mesma, pois,

[...] assegurou o direito ao ensino público e gratuito em qualquer idade, responsabilizando-se o poder público pela oferta dessa educação e vinculando-se parcela da receita de impostos a despesas com educação (p. 91).

E deste modo, colocou a responsabilidade sobre a EJA nas mãos dos municípios, responsáveis pela implantação do FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério). O que poderia representar

uma conquista, no entanto, “carrega aspectos negativos, quanto à priorização exclusiva do ensino fundamental e quanto à desobrigação do estado em relação à educação de jovens e adultos” (BERNARDIM, 2008, p. 91).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A EJA no Brasil possui um caráter compensatório, como uma educação de forma aligeirada e sem a devida qualidade, e dando aos exames e a supletivação o *status* de educação regular.

Os programas postos em prática no Brasil visando a erradicar o analfabetismo, entre jovens e adultos possuem em comum o fato de começaram com um grande entusiasmo, e que apesar das “boas intenções” se limitavam a treinar operários, ensinando-lhes a ler, escrever e contar de forma precária, aligeirada e compensatória. Na maioria das vezes, pouco estruturados e contavam com poucos recursos. O público/clientela, é composta, por sua vez, por uma maioria de jovens com menos de 20 anos, que deixaram a escola por não se enquadrarem nos moldes da escola tradicional ou porque abandonaram a escola para trabalhar e ajudar no rendimento familiar.

Muito se fez para promover a universalização do ensino, entretanto, nunca houve uma verdadeira determinação aliada à vontade política para que a mesma possa se efetivar de fato, tanto no que se refere ao ensino regular quanto na EJA.

REFERÊNCIAS

ALVES, C. C. Os resumos das comunicações e as possibilidades esboçadas no II Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação. In: CATANI, D. e SOUSA, C. P. (Org.). **Práticas educativas, culturas escolares, profissão docente**. São Paulo: Escrituras, 1998.

ARROYO, M. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. **Revista de Educação de Jovens e Adultos**, São Paulo, n.11, abr. 2001. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000104&pid=S0102-4698200800010000500003&lng=en

BARREYRO, G. B. O “programa alfabetização solidária”: terceirização no contexto da reforma do estado. **Educar em Revista**. n.º. 38 Curitiba Sept./Dec, 2010.

BERNARDIM, M. L. **Educação do trabalhador**: da escolaridade tardia educação necessária. Guarapuava: Unicentro, 2008.

BRANDÃO, C. R. **O que é o método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 1996.

BRASIL. **LDB - Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LEI Nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. D.O. U. de 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. **Parecer CEB/CNE nº: 11/2000**. Brasília: MEC, 2000.
Disponível em: [tp://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/proeja_parecer11_2000.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/proeja_parecer11_2000.pdf)

BRASIL, MEC. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Resolução CNE/CEB, nº 1, de 5 de julho de 2000. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. Presidência da República. Emenda Constitucional. nº 14/1996.

BRASIL. **Portaria MEC nº 2.134/2003**. Dispõe sobre realização de estudos sobre o Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos - ENCCEJA.

BRASIL, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Manual Operacional do Programa Brasil Alfabetizado**. Brasília: PPALFA, 2008.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. São Paulo: Atlas, 1988.

BRASIL, C. **História da Alfabetização de Adultos: de 1960 até os dias de hoje**. Universidade Católica de Brasília, 2005. Disponível em: <
<http://www.ucb.br/sites/100/103/TCC/12005/CristianeCostaBrasil.pdf>>.

CHARTIER, R. **A História cultural**. Rio de Janeiro: Bertrand, 1990;

DI ROCCO, G. M. **Educação de adultos: uma contribuição para o seu estudo no Brasil**. São Paulo: Loyola, 1979.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 2008.

HILSDORF, M. L. S. Cultura escolar/cultura oral em São Paulo (1820-1860). In: VIDAL, D. G. e HILSDORF, M. L. (Org.s). **Brasil 500 anos: tópicos em história da educação**. São Paulo: Edusp, 2001.

HUNT, L. **A nova história cultural**. São Paulo: Martins Fontes, 1992;

JANNUZZI, G. M. **Confronto Pedagógico**. São Paulo: Cortez, 1983.

**II JORNADAS INTERNACIONALES “SOCIEDADES CONTEMPORÁNEAS,
SUBJETIVIDAD Y EDUCACIÓN”**

9, 10 y 11 de abril de 2014

ISBN 978-987-3617-11-9

11

JORGE, J. S. **A ideologia de Paulo Freire**. São Paulo: Loyola, 1981.

PAIVA, V. P. **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola, 2003.

REVISTA de alfabetização solidária. “Políticas públicas em EJA”. v. 8, n. 8/9.
2008/2009. São Paulo: Terceira Margem, 2009.

RIBEIRO, V. M. M. *et.al.* **Metodologia da alfabetização: pesquisas em educação de jovens e adultos**. São Paulo: Papyrus, 1992.