

**Educação de Jovens e Adultos integrada à educação  
profissional: uma análise temporal (2010 a 2020) das pesquisas  
publicadas na Revista Brasileira de Educação**

**Youth and adult Education integrated with professional  
education: a temporal analysis (2010 to 2020) of the research  
published in *Revista Brasileira de Educação***

**Profesional: un análisis temporal (2010 a 2020)  
de las investigaciones publicadas  
en la *Revista Brasileira de Educação***

**Áurea Sandra Araújo**

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (Ifam), Manaus/AM – Brasil

**Vanderlei Antonio Stefanuto**

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná (IFPR), Telêmaco Borba/PR – Brasil

**Resumo**

A elaboração deste estudo foi decorrente da busca sistemática por publicações, a partir do ano de 2010 até junho de 2020, na Revista Brasileira de Educação (RBE), sobre o tema Educação de Jovens e Adultos (EJA) integrada à Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Optou-se por seguir o foco na EJA, associando-a ao trabalho, na construção de reflexões relevantes para essa modalidade. Na pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, foram encontrados dezenove trabalhos científicos com essa temática. Contudo, apenas um se referia à EJA integrada à EPT. Mesmo com a conquista da EPT integrada à EJA na Rede Federal de Educação, a pesquisa revelou a persistência do histórico descaso do poder público com a educação do trabalhador. Faltaram discussões sobre o currículo integrado, práticas pedagógicas integradoras, principalmente, na área das ciências da natureza, letramento científico e tecnológico.

**Palavras-Chave:** EJA, Proeja, EPT, Políticas Públicas Educacionais

**Abstract**

This study was a result of systematic search for publications from 2010 to June 2020 in a Brazilian magazine named *Revista Brasileira de Educação* (RBE). We seek the theme of Youth and Adult Education (YAE) integrated to the Professional and Technological Education (PTE). We chose to follow the focus on YAE, associating it to labor and in the construction of relevant reflections to this modality. In a qualitative approach bibliographic research, nineteen scientific papers with this theme were found. However, only one reference was made to the YAE integrated to PTE. Even with the achievement of PTE integrated to YAE in the Federal Education Network, the research revealed the persistence of the historical disregard of the public power to / laborer's education. There was a lack

of discussions on the integrated curriculum, integrative pedagogical practices, mainly in Natural Sciences, scientific and technological literacy.

**Keywords:** YAE, *Proeja*, PTE, Public education policy

### **Resumen**

La elaboración de este estudio se debió a la búsqueda sistemática de publicaciones, desde el año de 2010 hasta junio de 2020, en la Revista Brasileira de Educação (RBE), sobre el tema Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) integrada a la Educación Profesional y Tecnológica (EPT). Se optó por seguir el enfoque en la EJA, asociándola al trabajo, en la construcción de reflexiones relevantes a esta modalidad. En la investigación bibliográfica, con un enfoque cualitativo, se encontraron diecinueve artículos científicos con esa temática. Sin embargo, solo uno se refería a la EJA integrada a la EPT. Aun con el logro de la EPT integrada a la EJA en la Red Federal de Educación, la investigación reveló la persistencia del descuido histórico de las autoridades con la educación del trabajador. Hubo una falta de discusiones sobre el currículo integrado, prácticas pedagógicas integradoras, especialmente, en el área de las Ciencias Naturales, alfabetización científica y tecnológica.

**Palabras clave:** EJA, *Proeja*, EPT, Políticas públicas educativas

## **1. Introdução**

A educação de jovens e adultos (EJA) é um direito constitucional conquistado em um passado recente. Destina-se àqueles que, por algum motivo, não conseguiram prosseguir os estudos na época escolar correta (BRASIL, 2007).

Arroyo (2011) expõe a visão deturpada de incapacidades, que se tem dessa classe de educandos em suas trajetórias escolares de carências, travadas pela necessidade precoce de ingresso no mercado de trabalho ou por outros motivos dos mais diversos. Ao abandonarem a escola, os jovens se tornam mais vulneráveis às mutações do trabalho, passando a constituir com mais veemência uma legião de reserva de força de trabalho, exercendo, assim, uma constante pressão de baixa sobre os salários dos que têm emprego (BRASIL, 2007).

Esses pressupostos fizeram da EJA um campo de batalha entre capital e trabalho. Por isso, Arroyo (2011, p.42) esclarece, ainda, que “[...] a EJA dificilmente será despolitizada, porque as trajetórias, interrogações, escolhas dos jovens e adultos populares continuam atreladas às gravíssimas interrogações políticas não respondidas [...]”.

O consenso de que a educação é um processo político e histórico, de lutas sociais e de realização humana criou condições para a que a EJA estivesse relacionada à formação da consciência social e política das classes populares. Seja no campo ou em centros urbanos, seja na alfabetização ou na educação profissional integrada à EJA, essa visão é necessária para que os jovens e adultos se construam criticamente, sendo capazes de contestar coletivamente as formas hegemônicas de dominação.

No atual estágio de configuração do capitalismo, sabe-se que não é tarefa fácil avançar, em termos de igualdades sociais, sem políticas públicas sólidas que garantam o direito ao acesso e à permanência na escola, principalmente, dos jovens e adultos. Ademais, pesam na balança as questões de sobrevivência para esses sujeitos, porque “[...] entre o comer e estudar, a opção dos educandos trabalhadores é pelo trabalho” (MACHADO; RODRIGUEZ, 2013, p. 376).

Entender a EJA e suas necessidades é se colocar no lugar de seus estudantes, ler o mundo a partir de seus olhares, para compreender como se constroem suas experiências e como se estrutura o seu mundo. Assim sendo, indaga-se: o que tem sido pesquisado sobre a EJA na última década?

No bojo contextual do processo investigativo, objetivou-se, inicialmente, fazer um mapeamento dos trabalhos científicos sobre a EJA integrada à Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) de 2010 até junho de 2020, publicados na Revista Brasileira de Educação (RBE). Entretanto, não se tratou somente desse objetivo, porque a EJA congrega questionamentos, ainda não totalmente explanados. Por isso, optou-se em seguir a temática EJA, sem abandonar o foco no trabalho e na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). De complemento, agregaram-se ao *corpus* do tema inicial algumas reflexões: memórias da EJA, políticas públicas educacionais, letramento dos jovens e adultos, currículo, práticas pedagógicas de ensino e formação de professores.

## **2. Percorso metodológico**

Muitas inovações dadas pelas ciências sociais às pesquisas consolidam a investigação qualitativa como abordagem. Nesse cenário, observa-se que a abordagem qualitativa trabalha com um mundo de significados, como valores,

crenças, anseios, atitudes etc., os quais não podem ser operacionalizados por variáveis (MINAYO *et al.*, 1994). Corroborando esse pensamento, Prodanov e Freitas (2013) afirmam que a pesquisa qualitativa considera a existência de uma relação dinâmica entre a realidade concreta e o sujeito em sua subjetividade, não quantificável.

Nesse sentido, acredita-se que a pesquisa qualitativa é a melhor forma de abordagem para este trabalho, visto que se busca a planificação de um recorte temporal e reflexivo sobre um determinado problema, para que, assim, surjam novos questionamentos.

O estudo teve um caráter bibliográfico, por meio de um mapeamento na RBE, o qual possibilitou o reconhecimento de estudos com a temática EJA, como primeiro critério de inclusão, no período de 2010 até junho de 2020. O segundo critério de inclusão foi a temática EJA integrada à EPT, publicados nesse mesmo período. Obteve-se um total de 19 estudos, entretanto, somente um atendia inteiramente ao segundo critério, fazendo referência ao Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na modalidade Educação de Jovens e Adultos (Proeja). Fica evidente, portanto, a escassez de publicações acadêmicas na RBE, no período citado, voltadas para a integração entre as duas modalidades.

Embora, os estudos encontrados na revista, em sua maioria, tecessem comentários, explicitamente, sobre a integração da educação de adultos à educação profissional (ou vice-versa), verificou-se estar de acordo com as reflexões sinalizadas anteriormente.

### **3. Os trabalhos sobre a EJA entre 2010 e 2020 na RBE**

A leitura e análise dos trabalhos relativos à EJA na RBE, no período citado, ascendem, em grande parte, à memória da EJA, como educação popular. Também, tratam das políticas públicas educacionais, em seu percurso histórico, com a reafirmação dessa modalidade como direito social e humano, seja no campo, seja nos centros urbanos. Encontrou-se, até então, o debate sobre práticas pedagógicas apropriadas para essa modalidade. O quadro a seguir indica essas proposituras (Quadro 1):

**Quadro 1 – trabalhos científicos sobre EJA entre 2010 e jun./2020**

N.º	Autor (es)	Título	Tipo	Ano
01	JULIÃO, Elionaldo Fernandes.	O impacto da educação e do trabalho como programas de reinserção social na política de execução penal do Rio de Janeiro.	Artigo	2010
02	RUMMERT, S. M.; ALVES. N.	Jovens e adultos trabalhadores pouco escolarizados no Brasil e em Portugal: alvos da mesma lógica de conformidade.	Artigo	
03	STRECK, Danilo R.	Entre emancipação e regulação: (des) encontros entre educação popular e movimentos sociais	Artigo	
04	SILVA, L. H.; COSTA, V. A.; ROSA, W. M.	A Educação de Jovens e Adultos em áreas de reforma agrária: desafios da formação de educadores do campo	Artigo	2011
05	CIAVATTA, M.; RAMOS, M.	A “Era das Diretrizes”: a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres.	Artigo	2012
06	RIBEIRO, M.	Política educacional para populações camponesas: da aparência à essência.	Artigo	2013
07	RUMMERT, S. M.; ALGEBAILLE, E.; VENTURA, J.	Educação da classe trabalhadora brasileira: expressão do desenvolvimento desigual e combinado.	Artigo	
08	SOUZA, M. C. R. F.; FONSECA, M. C. F. R.	Práticas de numeramento e relações de gênero: tensões e desigualdades nas atividades laborais de alunas e alunos da EJA	Artigo	
09	VOLPE, G. C. M.	O financiamento da Educação de Jovens e Adultos em municípios mineiros no período de 1996 a 2006: até quando migalhas?	Artigo	2014
10	ADELINO, P. R.; FONSECA, M. C. F. R.	Práticas de matemática e texto: numeramento num livro didático da educação de pessoas jovens e adultas.	Artigo	
11	BARBOSA, M. L. F. F.	Alfabetização de jovens e adultos: qual autoestima?	Artigo	2015
12	NOSELLA, P.	Ensino médio: unitário ou multiforme?	Artigo	
13	SIMÕES, F. M.; FONSECA, M. C. F. R.	Apropriação de práticas de letramento escolares por estudantes da Educação de Jovens e Adultos.	Artigo	

14	SILVA, F. C.; SAMPAIO, M. N.	Cinquentenário das “40 Horas de Angicos”: memória presente na educação de jovens e adultos.		
15	DEITOS, R. A.; LARA, A. M. B.	Educação profissional no Brasil: motivos socioeconômicos e ideológicos da política educacional.	Artigo	2016
16	SANCEVERIN O, A. R.	Mediações pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos: exigência existencial e política do diálogo como fundamento da prática.	Artigo	
17	FERREIRA, E. M. O.; VITORINO, C. C.	Passageiros da noite do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa	Resenha	2019
18	PAIVA, J.; HADDAD, S; SOARES, L. J. G.	Pesquisa em Educação de Jovens e Adultos: memórias e ações na constituição do direito à educação para todos	Artigo	
19	SÁ, R. M. B.; MOURA, D. H.; HENRIQUE A. L. S.	Ensino integrado como medida política em prol da justiça social: o caso dos cursos EFA em Portugal e do Proeja no Brasil.	Artigo	2020

Fonte: *Revista Brasileira de Educação*. Disponível em: <http://www.anped.org.br/site/rbe/rbe/>.

O pouco visto, nesses recortes, sobre a EJA integrada à EPT, remonta à visão do ensino integrado, da formação para o mundo do trabalho, como política pública de justiça social direcionada aos trabalhadores vulneráveis social e economicamente.

Vale destacar o trabalho de Paiva, Haddad e Soares (2019), que reflete sobre algumas políticas públicas para EJA de efeito e outras claramente de controle social analisadas em estudos sobre EJA, dos últimos 40 anos, publicados na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped). As memórias dos autores abarcam o reconhecimento gradativo da EJA, como direito humano de formação integral, eclodindo no receio da possível descontinuidade de oferta, na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rfepct), pela pressão governamental em expurgar de sua competência direitos antes conquistados duramente.

O ensejo popular por firmar a EJA como uma política pública educacional de bem-estar e justiça social não é um fato novo. Na verdade, essa aspiração

popular vem, desde meados do século 20, por ações da sociedade civil e grupos sindicais (MACHADO, 2016).

Machado (2016) relata que muitos estudos, há décadas, já denunciavam o descaso e esquecimento com relação à EJA pelos governantes brasileiros. A autora assinala, em seus achados, os impasses, conflitos de interesses e disputas de poder, presentes no decorrer da elaboração de políticas públicas educacionais, principalmente, quando o país enfrentou crises de caráter ético e político.

Paiva, Haddad e Soares (2019) dissertam sobre a oferta da EJA, transitando entre ações da sociedade civil e por políticas públicas instáveis, como foi o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), criado em 1967, revelando-se como movimento político, ideológico, fadado ao fracasso, por fraudes financeiras, evasão e repetência. Apesar de tantas lacunas não preenchidas, o Mobral perdurou até 1985.

Seguindo a lógica histórica e temporal estabelecida, a partir da década de 1980, com a redemocratização do país, Paiva, Haddad e Soares (2019) afirmam que o campo de debates, em prol de uma educação de qualidade e integral, foi retomado como luta política e social. Nele, foram recordados os anseios do educador Paulo Freire em não apenas ensinar a letra, mas proporcionar ao ser humano a consciência de si mesmo, da realidade, até então, encoberta e perversa. Armandando-se de conhecimento, o sujeito consciente age sobre si e sobre o mundo.

Machado (2016) observa, nas proposições mencionadas, uma visão emancipatória de educação, em prol da transformação do ser humano, em sua autonomia de pensar e agir, buscando uma sociedade mais humana.

Em concordância com os ideais de Freire, a pesquisa de Streck (2010) traz à tona o tema educação popular no contexto de alguns países da América Latina, constatando ser essa educação, em especial a alfabetização de adultos, oriunda dos movimentos sociais. O autor pincela alguns comentários sobre a história desses movimentos sociais, relacionando-os com a inserção da dimensão política na educação dos adultos.

Já Ciavatta e Ramos (2012), em seu artigo sobre Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNs), examinam as estratégias ideológicas de formação dos sujeitos aptos para a sociabilidade contemporânea, através de políticas curriculares, direcionadas à educação básica e à EJA, que alteram as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

As autoras demarcam seus estudos, a partir da Lei 9.394/96 até o início do governo da então presidente Dilma Rousseff, porém, constroem observações importantes sobre *modus operandis* de como foi sendo moldada a educação brasileira, desde a década de 1930: mergulhada em ideologias nacionalistas populistas até sua rendição aos interesses do capital, imposto por governos liberais.

No cerne de sua pesquisa, Ramos e Ciavatta (2012, p.15), alinhavam um comentário instigante sobre a primeira LDB concluída em 1961, após transitar e ser debatida por treze anos: “Solapa-se a concepção de bases para a educação pública que acabou, mais uma vez, subsumida à ideia de *diretrizes*” (grifo dos autores ).

O desabafo das pesquisadoras supracitadas se refere ao fato de o Estado transferir os maiores recursos da educação para setores de ensino profissional privados, os “Sistemas S”, ligados à lógica industriária e comercial produtivista da época.

Assim, ao transferir seu dever de educar, o Estado desvincula a educação profissional da educação científica, ao mesmo tempo em que cria o germe da teoria do capital humano<sup>1</sup>, posteriormente reconfigurada e fortalecida por crises econômicas, causadas pela reestruturação do capital, a partir da década de 1970.

Em suas anotações, Ramos e Ciavatta (2012) explanam a educação popular, na vigência do governo de João Goulart (1961-1964), com ações concretas direcionadas para EJA, como espaço de lutas sociais, valorizando os princípios filosóficos educativos de Paulo Freire.

---

<sup>1</sup> De acordo com Ramos (2014), neste ideário, os trabalhadores passaram a crer que a ascensão econômica e a mobilidade social tinham um caminho garantido por via da escolaridade, mediante empregos bem-remunerados.

Tecendo uma eloquência singular a Paulo Freire, destacamos seu trabalho focado no educando e na formação de educadores em várias frentes, incluindo o bem-sucedido projeto de alfabetização, promovido pela Universidade de Recife da qual fazia parte. O projeto fortaleceu o método inovador de Paulo Freire; oportunizando ao educador o convite, pelo então presidente João Goulart, para ampliar nacionalmente, com o auxílio do MEC, sua ideia de alfabetização não neutra. Contudo, pouco tempo depois de instituído o programa de alfabetização, os militares assumiram o governo, extinguindo o ainda prematuro projeto. Paulo Freire foi acusado de usar métodos subversivos para educar. Com isso, foi preso, cassado de seu cargo público e, por fim, exilado.

Nessa seara de memórias, relembram-se as “40 horas de Angicos”, nos trabalhos de Silva e Sampaio (2015), bem como de Streck (2010). As pesquisas reúnem as ideias filosóficas de uma educação genuinamente brasileira, inspirada nas concepções freirianas, desenvolvida na pequena cidade nordestina de Angicos, no Rio Grande do Norte, no ano de 1963, que tornou Paulo Freire conhecido mundialmente.

Por um caminho mais objetivo, Volpe (2013) balizou sua pesquisa bibliográfica e documental no estado de Minas Gerais, de 1996 até 2006. A autora revelou, por dados numéricos e estatísticos, os investimentos na educação pelos incentivos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) que, mesmo crescentes, não acompanharam a elevação do número de matrículas efetivadas na modalidade EJA.

Destaca-se o Fundef, posteriormente transformado em Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), como maior conquista do período pesquisado. Foi assumido, pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), como um fator determinante da ampliação de ofertada na educação, bem como da melhoria de sua qualidade social (BRASIL, 2013).

Na perspectiva de Volpe (2013), o período pesquisado caracterizou a chamada “década da educação”, encerrada em 2007, como uma década pautada na necessidade mundial de assumir a educação como direito humano

e, com isso, reduzir o analfabetismo, formando o cidadão consciente (BRASIL, 2013).

O argumento de a EJA se tornar uma política pública educacional, que busca formar para cidadania, leva ao vislumbre de sua inserção nos sistemas penitenciários brasileiros. Nessa seara, Julião (2010) reflete sobre a educação de adultos centrada no ambiente carcerário do Rio de Janeiro. Mesmo privado da liberdade, o preso é um ser humano livre para pensar, se expressar e criar, daí advém a importância na tentativa de ressocialização e recuperação do preso (JULIÃO, 2010).

Em linhas gerais, Julião (2010), após ponderações sobre o papel das políticas de execução penal nas sociedades ocidentais, revela, em sua pesquisa documental e de campo, a precariedade dos recursos materiais e humanos na educação dos presos e pleiteia a educação articulada à profissionalização do apenado, como fator determinante para sua reinserção social e no mundo do trabalho.

O trabalho de Volpe (2013), descrito anteriormente, apontou uma redução dos recursos dispendidos para EJA, em reais proporções de matrículas, diferentemente de todas as outras modalidades de educação. Se a população livre pouco dispõe de oferta de educação profissional integrada à EJA, nas redes municipais e estaduais de Educação, o que dizer dos que estão em cárcere, ou mesmo no sistema semiaberto?

Rummert e Alves (2010) situam esse debate não só como um problema do Brasil, mas também vivido por Portugal, pelo expressivo número de analfabetos e ainda baixa escolaridade da população jovem e adulta, em decorrência da escassez de políticas de bem-estar social, voltadas para estudantes trabalhadores.

Sá, Moura e Henrique (2020), em suas pesquisas, mostram uma contenda sobre a histórica exclusão à educação das classes de menor renda. Os autores fazem uma análise dos índices de analfabetismo e de nível de escolaridade nos dois países. Concluem que tanto em Portugal, caracterizado como “periferia de centro”, como no Brasil, “centro da periferia”, revelam convergências na

afirmação do direito à educação ser uma garantia universal, porém, até agora, longe de ser conquistado (SÁ; MOURA; HENRIQUE, 2020, p.5).

Ribeiro (2013, p. 671), ao pesquisar a política educacional, destinada às populações que vivem e trabalham nas áreas rurais, suscita os sentidos dessa política com a implantação do programa educacional "Escola Ativa" e confirma em seu estudo, que "[...] o Estado não desenvolve políticas voltadas à permanência dos agricultores na terra".

A autora revela dois percursos vivenciados na educação do campo. O primeiro caminho tende a mesma lógica do capital, em que se vê à educação desligada da vida e reduzida aos ditames do mercado de trabalho. Um segundo direcionamento é o de projeto social em construção, que age tal qual um movimento popular, que ora avança e ora recua pelas barreiras governamentais impostas.

É interessante explorar a constatação realizada por Ribeiro (2013) sobre o tema, ao esclarecer a importância para os agricultores e seus filhos da articulação da educação com o trabalho cooperativo e a autogestão. Harmoniza os seres humanos com a natureza, lembrando muito o sentido ontológico do trabalho desvelado por Marx (2013).

O olhar dado por Marx (2013) e por outros pensadores sobre a relação homem-natureza, tendo o trabalho como mediador, desponta para a educação para além dos muros escolares, habitando diversos espaços de convívio social e com o trabalho como mantenedor da vida e de autorrealização, constituindo os jovens e adultos como sujeitos.

O antagônico é apresentado por Rummert, Algebaile e Ventura (2013), ao executarem um estudo sobre a educação da classe trabalhadora, curvando-se às novas configurações do trabalho, impostas pelo capital-monetário em seu imperialismo. A ordem desse sistema é sublimar do trabalho o sistema salarial, como historicamente se conhece, para uma forma ainda mais injusta, subtraindo direitos trabalhistas e reconfigurando o trabalho semiescravo.

Rummert, Algebaile e Ventura (2013) discorrem sobre o caráter dos programas de financiamento educacional e de renda, situando-os em um novo

grupo dicotômico, e discutem a instabilidade das políticas públicas educacionais; mostrando-se, ainda, como de controle social e de formação fragmentada.

Nesse caminho, porém situando entre o período de 2003 a 2013, Deitos e Lara (2016) avaliam os aspectos socioeconômicos e ideológicos das ações governamentais voltadas para a educação profissional. Questionam seus argumentos e justificativas, que não têm mais nada a ver com assistencialismo.

O argumento defendido pelo governo, ao fazer uma reforma educacional, segundo os pesquisadores Deitos e Lara (2016), é o de alavancar o país em termos de modernização e competitividade das empresas, inserindo-as no mercado internacional, o que justificaria a exigência da população e dos meios de produção por qualificação profissional.

Deitos e Lara (2016) percebem uma forte tensão na educação profissional, quando atende às necessidades produtivas capitalistas por requisitos técnicos, formativos e ideológicos, como força de trabalho e de estoque disponível. Essa visão dá à educação profissional um caráter de funcionalidade, atendendo aos interesses imediatos de alguns setores produtivos, ao mesmo tempo em que fortalece a visão hegemônica e ideológica sobre a educação e a formação profissional.

No caso da oferta da educação profissional para adultos, pelas contribuições de Machado (2016), o que se tem constatado são cursos apressados para aqueles que não podem perder tempo na escola. Machado (2016) questiona se o mercado tem empregado trabalhadores apenas por causa de um certificado, explicando haver uma dupla perversidade: iludir a população com a certificação fácil e, ao mesmo tempo, adulterar o sentido real da educação.

A resenha feita por Ferreira e Vitorino (2019) fez um tracejado dos aspectos mais humanos da educação de jovens e adultos, expondo as aspirações e esperanças do estudante trabalhador em ter um futuro melhor através da educação. Ao mesmo tempo, os autores observam a falta de reconhecimento e autoconhecimento desse jovem, adulto ou idoso como ser identitário, com direitos e capacidades.

A arguição que se faz necessária neste momento é: Qual é o sentido real da educação de jovens e adultos? E como os protagonistas a têm vivenciado?

Essas questões são fundamentais, uma vez que os sujeitos estudantes sonham com um amanhã melhor e, portanto, mais inclusivo. No entanto, a própria educação vivenciada reproduz a opressão experimentada na vida cotidiana.

Em Freire (1996, p.33), percebe-se que “educar é substantivamente formar”. O sentido real da educação escolar, como é dado por Freire (1983; 1996), não pode ser algo maleável, transformando-se conforme surgem tendências impostas pelo mercado de trabalho e pelos modelos de produção. A educação escolar almeja formar pessoas em sua integralidade, para que assim sejam capazes de desvelar o mundo em que vivem, transformando-o para o bem comum.

Com essas conjecturas, a formação plena, como possibilidade de acesso democrático dos saberes sistematizados pela humanidade e na produção cultural de novos saberes, é um direito não conquistado para todo cidadão, como esclarece Machado (2016).

Nessa perspectiva, tentado superar a contradição entre capital e trabalho, o Documento-Base do Proeja surge, afirmando o direito constitucional da universalização da educação escolar, em uma perspectiva de formação integral. Compreende-se a EJA, na perspectiva da formação plena, de cidadãos que compreendam seus direitos sociais, que tenham a mente clara, o pensamento crítico, sendo preparados para o mundo do trabalho, “[...] entendido como elemento fundamental ao processo de omnição de homens e mulheres e de produção cultural (BRASIL, 2007, p. 42)

Dentro da Rfepct, a Eptnm integrada à EJA é dada pelo então denominado Ensino Médio Integrado (EMI), lembrado por Nossela (2015) como uma ponte que está sendo construída, na compreensão da formação plena dos sujeitos.

Com ideias polêmicas, Nossela (2015) propõe um debate sobre a recontextualização dos ideais de ensino unitário, que se transforma em multiforme pela pedagogia positivista e pela falta de reformas que enxerguem o ensino médio como fase estratégica de formação geral do cidadão.

Nossela (2015, p. 135) assume que alterou os caminhos de sua pesquisa, imergindo no termo “travessia” dado ao EMI. Nesse caso, cogita uma análise

filológica e hermenêutica sobre os conceitos de unitário, politecnicidade<sup>2</sup> e omnilateralidade, que definem o ideal de formação. O autor se mostra contra a denominação travessia para a formação integral do ser humano, sem que se veja a chegada, já que as condições materiais concretas dos sistemas políticos e econômicos que a configuram, impedem a consolidação da escola unitária e politécnica e, por fim, a conclusão dessa travessia.

No caso da EJA, Nossela (2015) avisa sobre suas intenções de fazer diferenciações metodológicas e de conteúdos, entre os cursos da EJA e do Ensino Médio Regular e em debater como o termo trabalho não é sinônimo de emprego. Excepcionalmente, Nossela (2015) deixa seus leitores sem as respostas a esses questionamentos, levando-os à reflexão.

Sendo coerente, entende-se o pensamento de Nossela (2015) sobre o EMI e os limites impostos pelo capital. Entretanto, se não houver um início da travessia, não haverá também uma chegada ao fim pretendido. Além disso, no tocante à EJA, o Proeja em sua forma integrada, como é colocado na Rfepct, pelos seus princípios filosóficos, é um projeto público educacional que, conforme apontam as pesquisas de Rummert, Algebaile e Ventura (2013) e de Sá, Moura e Henrique (2020), corrobora a justiça social, apesar de viver ao lado de outras ações governamentais pulverizantes das concepções de educação omnilateral.

Mesmo que o Proeja, quando na forma integrada, pretenda ser uma ruptura com a educação de treinamento para o mercado de trabalho, Sá, Moura e Henrique (2020) esclarecem que, desde a criação do Pronatec e com a instituição em 2017 do MedioTec, vem ocorrendo a transferência de recursos federais, antes destinados ao Proeja, para esses programas educacionais. O discurso é incentivar a concomitância, pela oferta cursos direcionados a segmentos específicos do mercado de trabalho, realocando recursos da educação profissional pública para setores particulares de educação profissional.

[...] de um lado há a instituição do Proeja em 2005, que se funda na necessidade de assegurar a formação humana integral aos coletivos aos quais essa formação

---

<sup>2</sup> O conceito de politecnicidade, ao qual se refere, é dado no trabalho de Ramos (2014), como o saber da técnica, através dos fundamentos da ciência, no desenvolvimento das habilidades para o trabalho tecnológico. Portanto, busca romper com a dicotomia entre educação básica e técnica, resgatando o ideal de formação integral.

foi negada e, de outro, as medidas de contenção social, como o Pronatec, criado em 2011, a reforma do ensino médio e o MedioTec, ambos em 2017, que solapam desses coletivos o direito a essa formação integral por: fomentar cursos de curta duração, sem elevação do nível de escolaridade; por reafirmar a dualidade estrutural da educação brasileira; e por vincular a formação profissional exclusivamente às necessidades do mercado de trabalho. (SÁ; MOURA; HENRIQUE, 2020, p.116)

As reflexões dos autores exprimem a preocupação de que, aos poucos, o Proeja seja mais uma política educacional descontinuada por medidas governamentais, subsumida aos interesses do capital.

Mencionando o trabalho de Ribeiro (2013), a integração da educação ao trabalho suscita um terceiro aspecto pesquisado pelo autor: o desenvolvimento de metodologias, além de uma organização curricular, próprias para o campo, como forma de desalienar o trabalhador rural. Dar a EJA o sentido de justiça social requer metodologias próprias, adequar currículo sem comprometer a essência do processo educativo.

Estudos semelhantes, no campo da EJA, são as discussões da formação de professores para atuarem na EJA e de novos paradigmas teóricos e pedagógicos próprios para essa modalidade. Machado (2016) indica conscientizar os educadores em assumir um compromisso ético e político na sala de aula.

A ética, em Freire (1996), é uma ética universal, inerente ao ser humano que se desenvolve e se faz gente. A ética universal está em não se condicionar, acomodando-se a situações cruéis naturalizadas pelos opressores e visões distorcidas dos oprimidos.

Pelo elevado índice de analfabetos no campo, Silva, Costa e Rosa (2011) concentram seus estudos na formação de educadores, capazes de entender os princípios e práticas da educação do campo, colaborando para o sucesso dos projetos de alfabetização de jovens e adultos nas áreas de reforma agrária.

O preparo específico de professores para atuarem na EJA, fez com que Adelino e Fonseca (2014) pensassem nas especificidades dos materiais didáticos de alfabetização de adultos e ensino fundamental, com aspectos sociais e políticos.

Considerando a intencionalidade de algumas atividades, as autoras avaliam as propostas no ensino da matemática da coleção “Viver, aprender”. A coleção analisada se direciona, exclusivamente, para a modalidade EJA. Adelino e Fonseca (2014) perceberam o esforço na construção de estratégias capazes de auxiliar a apropriação de práticas de numeramento, pela leitura de textos, com conteúdo do cotidiano. Por isso, são significativos para os sujeitos da EJA, indo além da apreensão de habilidades da matemática.

Cogitando o caráter sociocultural dessa modalidade, as autoras propõem um livro didático de matemática de forma a não causar estranhamento nesse público, tornando-se inclusivo, já que a forma como é tratada a matemática pode desmotivar a aprendizagem, colaborando para a evasão escolar (ADELINO; FONSECA, 2014).

Sanceverino (2016) aponta as mediações pedagógicas, como potencializadoras do ensino-aprendizagem. Dentre elas, o autor cita o diálogo.

Através de Feire (1983, p. 93), sabe-se ser o diálogo constante um fator essencial à prática pedagógica, “[...] é uma exigência existencial”, como defende o autor. Na mesma via, as DCNs colocam o diálogo, no sentido amplo, na centralidade de uma escola de qualidade social (BRASIL, 2013).

Preocupadas com o processo educativo não neutro, Simões e Fonseca (2015) focalizam seus estudos de campo no letramento de adultos. As autoras percebem a dimensão sociocultural construída sobre as situações de ensino da leitura e da escrita. Com isso, há a possibilidade de os sujeitos desenvolverem não só os aspectos cognitivos, mas também múltiplas reflexões sobre o conhecimento, o trabalho, os valores culturais e a cidadania.

Já Barbosa (2015), em sua investigação, evoca a autoestima como ferramenta elevadora do aprendizado das letras, daqueles com mais idade e pouca escolaridade.

As DCNs abordam o trabalho da autoestima na educação infantil, contudo, o debate não inclui o adulto e/ou o idoso que, ao longo de sua vida escolar, ou falta dela, foi visto em suas deficiências e fracassos, afetando a forma como enxerga a si mesmo. Se é pelo trabalho, no sentido ontológico que se faz gente, então, a EPT integrada à EJA tem o potencial de possibilitar ao jovem e

adulto a percepção de que o trabalho deve dar-lhe dignidade, um sentido de ser e viver, dessa maneira, elevando a sua autoestima.

Souza e Fonseca (2013) concordam com práticas pedagógicas, voltadas para EJA, contextualizadas, fazendo relação com o trabalho. As pesquisadoras investigaram as configurações das relações de gênero nas práticas da matemática de catadores e catadoras de materiais recicláveis, estudantes da EJA.

A análise dos discursos dos sujeitos da pesquisa de Souza e Fonseca (2013) mostraram que as mulheres, maioria no trabalho dessa associação, se apropriavam do trabalho pesado, de catação e de limpeza, tido como trabalhos próprios do gênero feminino, com menores gratificações, enquanto aos homens eram dadas atividades mais nobres, que exigiam maior pensamento complexo e de raciocínio matemático, como o manuseio das máquinas e controle da pesagem.

A sugestão de Souza e Fonseca (2013) de contextualizar o conteúdo de ensino, considerando o debate de questões de gênero em torno do trabalho, é lógica e foi uma das questões levantadas nas DCNs. No mesmo entendimento, o Documento Base do Proeja, já orientava a construção de práticas pedagógicas diferenciadas, pela diversidade que se constituem os alunos trabalhadores. Conforme esse documento, os sujeitos da EJA “[...] são portadores de saberes produzidos no cotidiano e na prática laboral. Formam grupos heterogêneos quanto à faixa etária, conhecimentos e ocupação [...]” (BRASIL, 2007, p. 45).

É certo que, no processo educativo, há de se pensar o que se ensina, a quem se ensina e principalmente como se ensina. A filosofia da práxis consiste em centralizar o trabalho como atividade humana no processo educativo e, ao mesmo tempo, conscientizar os estudantes da necessidade de se formarem criticamente, entendendo a relação educação e trabalho, tanto da forma ontológica como histórica. Assim, os sujeitos poderão “[...] ler o mundo, no sentido freiriano, estando no mundo e o compreendendo de forma diferente da anterior ao processo formativo” (BRASIL, 2007, p.36).

Percebe-se que, na integração e apropriação dos conhecimentos científicos e tecnológicos com o trabalho, exige-se um enfoque problematizador

no ensino. E que promova, ainda, o desenvolvimento de valores éticos e de cidadania, como forma de enfrentamento dos problemas ambientais e sociais surgidos após Revolução Industrial.

Propõem-se fazer o estudante perceber as formas de opressão no trabalho, na educação ou no modo de pensar, como também a opressão que pratica sobre outros seres e o Planeta Terra, único que tem para viver e se nutrir. Nesse sentido, é imprescindível problematizar questões sociais, ambientais, tecnológicas, políticas, éticas e econômicas à luz de todas as ciências e do trabalho.

De acordo com Freire (1983), deve haver o esforço, na prática docente, em ampliar a capacidade crítica do discente, sua curiosidade e insubmissão em não aceitar o que é imposto como ser acabado. Freire (1983) sabia da relevância do primor no ensino, possibilitando ao ser humano enxergar toda a opressão que sofre e reproduz, ao mesmo tempo, na construção de uma sociedade com justiça social.

Em tempos de crise sanitária, em função da Covid-19, o abismo social, existente em países periféricos como o Brasil, torna-se visível com mais clareza. Somente, por meio da educação capaz de formar o pensamento complexo, crítico e consciente, será possível superar tamanhas mazelas sociais vivenciadas no passado e, com mais veemência, hoje.

#### **4. Considerações finais**

O objetivo inicial era fazer um recorte dos trabalhos científicos e acadêmicos publicados nos últimos dez anos pela RBE sobre o tema EJA integrada à EPT. Outrossim, os direcionamentos dados pelas pesquisas encontradas evidenciaram a necessidade de abordar também outras temáticas correlatas à EJA.

A pesquisa bibliográfica trouxe achados significativos quanto à educação de adultos relacionando-se com o trabalho, proporcionando reflexões sobre o valor do trabalho para o adulto e o quanto é perverso o esgarçamento da educação do trabalhador, ao desvincular educação geral da educação profissional.

Dos trinta e dois fascículos averiguados, os recortes sobre a EJA integrada à educação profissional, foram mínimas as argumentações nesse sentido. Apenas algumas partes do artigo de Rummert, Algebaile e Ventura (2013) citavam o tema, além das explicações dadas por Sá, Moura e Henrique (2020) sobre as políticas públicas educacionais para o adulto trabalhador no Brasil e em Portugal.

O processo da busca, nos exemplares da revista, revelou o pouco apreço pela educação do trabalhador integrada à EPT, mesmo com as conquistas advindas do Governo Lula. Faltaram discussões de aspectos objetivos do currículo integrado, práticas pedagógicas integradoras, principalmente, na área das ciências da natureza, como a alfabetização científica e tecnológica em tempos de crises e os desafios do ensino integrado com os modelos de ensino tipificados e forçadamente chamados de híbrido, pois sabemos que não o são.

Outras sugestões abordam questões sobre a democratização do acesso às tecnologias, espaços apropriados de estudo, para estudantes de baixa renda que precisam conciliar educação, família e trabalho, e a importância do processo de conscientização na autorregulação da aprendizagem no ensino a distância.

O Proeja, como proposta de educação integral, problematizadora, crítica e social voltada para jovens e adultos, representa avanços significativos, mas se sabe não ser tarefa fácil a integração curricular e, principalmente, metodológica, por necessitarem superar a visão do trabalho historicamente modificado pelo capital.

Não se deve medir esforços no desenvolvimento de metodologias diferenciadas próprias para essa modalidade, de formas apropriadas de organização curricular, de cargas horárias e de processos avaliativos que considerem as especificidades dos estudantes trabalhadores, valorizando suas experiências de vida e trabalho, sem desprezar os conhecimentos científicos e tecnológicos.

A relevância de formar para a cidadania se mostra, hoje, uma obrigação social. Educar, considerando o respeito às necessidades do coletivo, do meio ambiente e de si mesmo, tem a ver também com o mundo fora da escola.

Em um país como o Brasil, de grandes desigualdades sociais, é uma lástima que muitos, inclusive de altos escalões do poder público, não saibam ainda o que seja cidadania, talvez porque tenha lhes faltado a prática dessa dimensão em sua educação.

Tem-se a certeza, sobre a integração da EJA com a EPTNM, com a acepção da formação humana integral, de ser fator indispensável para o futuro da humanidade, porque crises piores ainda virão. E, por isso, precisam-se de pessoas de visão desalienada e prontas para a batalha contra a opressão.

### Referências bibliográficas

ADELINO, Paula Resende; FONSECA, Maria da Conceição Ferreira Reis. Práticas de matemática e texto: numeramento num livro didático da educação de pessoas jovens e adultas. **Revista Brasileira de Educação**[online], v. 19, n. 56, p. 181-200, jan./mar. 2014. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_issuetoc&pid=1413-247820140001&lng=pt&nrm=iso](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1413-247820140001&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 02 jul. 2020.

ARROYO, Miguel. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. *In*: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (Orgs.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p.19-53.

BARBOSA, Maria Lúcia Ferreira de Figueiredo. Alfabetização de Jovens e Adultos: qual autoestima? **Revista Brasileira de Educação**[online], v. 20, n. 60, p. 143-165, jan./mar. 2015. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_issuetoc&pid=1413-247820150001&lng=pt&nrm=iso](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1413-247820150001&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 02 jul. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica e Educação Integral**. – Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013: Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 02 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Proeja**: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos: Documento Base. Brasília: Setec/MEC, 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja\\_medio.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf). Acesso em: 05 fev. 2020.

- Clavatta, Maria; Ramos, Marise. A “Era das Diretrizes”: a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres. **Revista Brasileira de Educação**[online], v.17. n. 49, p. 11-37, jan./abr. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v17n49/a01v17n49.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2020.
- Deitos, Roberto Antônio; Lara, Ângela Mara de Barros. Educação profissional no Brasil: motivos socioeconômicos e ideológicos da política educacional. **Revista Brasileira de Educação**[online], v. 21, n. 64, p. 165-188, jan./mar. 2016. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1413-24782016000100165&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-24782016000100165&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt). Acesso em: 02 jul. 2020.
- Ferreira, Edna Maria de Oliveira; Vitorino, César Costa. Passageiros da Noite do Trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa. **Revista Brasileira de Educação**[online], v. 24, e240007, 2019. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782019000100700](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782019000100700). Acesso em: 02 jul. 2020.
- Freire, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- Freire, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1983.
- Julião, Elinaldo Fernandes. O impacto da educação e do trabalho como programas de reinserção social na política de execução penal do Rio de Janeiro. **Revista Brasileira de Educação** [online], v. 20, n. 45, p. 529-543, set./dez. 2010. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_issuetoc&pid=1413-247820100003&lng=pt&nrm=iso](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1413-247820100003&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 03 jul. 2020.
- Machado, Maria M. A Educação de Jovens e Adultos após 20 vinte anos da Lei n.º 9.394, de 1996. **Revista Retratos da Escola**, v.10, n.18, p. 429-451, jul./dez. 2016. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/viewFile/687/706>. Acesso em: 25 mar. 2020.
- Machado, Maria Margarida; Rodrigues, Maria Emília de Castro. Educação de Jovens e Adultos: relação educação e trabalho. **Revista Retratos da Escola**, v. 7, n. 13, p. 373-385, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/bitstream/ri/12980/5/Artigo%20-%20Maria%20Margarida%20Machado%20-%202013.pdf>. Acesso em: 28 mai. 2020.
- Marx, K. **O capital: crítica da economia política**. Livro I. O processo de produção do capital. São Paulo: Boitempo, 2013.
- Noella, Paulo. Ensino médio: unitário ou multiforme? **Revista Brasileira de Educação** [online], v. 20, n. 60, p. 121-142, jan./mar. 2015. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_issuetoc&pid=1413-247820150001&lng=pt&nrm=iso](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1413-247820150001&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 03 jul. 2020.

PAIVA, Jane; HADDAD, Sérgio; SOARES, Leôncio José Gomes. Pesquisa em Educação de Jovens e Adultos: memórias e ações na constituição do direito à educação para todos. **Revista Brasileira de Educação**[online], v. 24 e240050, 2019. Disponível em:

[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_issuetoc&pid=1413-247820190001&lng=pt&nrm=iso&page=2](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1413-247820190001&lng=pt&nrm=iso&page=2). Acesso em: 03 jul. 2020.

RAMOS, Marise Nogueira. **História da educação profissional**. Dados eletrônicos. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Hist%C3%B3ria-e-pol%C3%ADtica-da-educa%C3%A7%C3%A3o-profissional.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2019.

RIBEIRO, Marlene. Política educacional para populações camponesas: da aparência à essência. **Revista Brasileira de Educação**[online], v. 18, n. 54, p. 669-691, jul./set. 2013. Disponível em:

[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_issuetoc&pid=1413-247820130003&lng=pt&nrm=iso](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1413-247820130003&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 03 jul. 2020.

RUMMERT, Sônia Maria; ALGEBAIL, Eveline; VENTURA, Jaqueline. Educação da classe trabalhadora brasileira: expressão do desenvolvimento desigual e combinado. **Revista Brasileira de Educação** [online]. v. 18, n. 54, p. 717-738, jul./set. 2013. Disponível em:

[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_issuetoc&pid=1413-247820130003&lng=pt&nrm=iso](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1413-247820130003&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 03 jul. 2020.

RUMMERT, Sônia Maria; ALVES, Natália. Jovens e adultos trabalhadores pouco escolarizados no Brasil e em Portugal: alvos da mesma lógica de conformidade. **Revista Brasileira de Educação** [online], v. 15, n. 45, p. 511-528, set./dez. 2010. Disponível em:

[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_issuetoc&pid=1413-247820100003&lng=pt&nrm=iso](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1413-247820100003&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 04 jul. 2020.

SÁ, Rosana Maria Barros; MOURA, Dante Henrique; HENRIQUE, Ana Lúcia Sarmiento. O ensino integrado como medida política em prol da justiça social: o caso dos cursos EFA em Portugal e do Proeja no Brasil. **Revista Brasileira de Educação** [online], v. 25, e. 250021, p. 01-25, mai. 2020. Disponível em:

[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_issuetoc&pid=1413-247820200001&lng=pt&nrm=iso](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1413-247820200001&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 04 jul. 2020.

SANCEVERINO, Adriana Regina. Mediações pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos: exigência existencial e política do diálogo como fundamento da prática. **Revista Brasileira de Educação** [online], v. 21 n. 65, p. 455-475, abr./jun. 2016. Disponível em:

[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_issuetoc&pid=1413-247820160002&lng=pt&nrm=iso](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1413-247820160002&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 04 jul. 2020.

SILVA, Lourdes Helena da; COSTA, Vânia Aparecida; ROSA, Walquíria Miranda. A Educação de Jovens e Adultos em áreas de reforma agrária: desafios da formação de educadores do campo. **Revista Brasileira de Educação** [online], v. 16, n. 46, p. 149-166, jan./abr. 2011. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_issuetoc&pid=1413-247820110001&lng=pt&nrm=iso](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1413-247820110001&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 04 jul. 2020.

SILVA, Francisco Canindé da; SAMPAIO, Marisa Narcizo. Cinquentenário das “40 Horas de Angicos”: memória presente na educação de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**. v. 20, n. 63, out./dez. 2015. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_issuetoc&pid=1413-247820150004&lng=pt&nrm=iso](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1413-247820150004&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 04 jul. 2020.

SIMÕES, Fernanda Maurício; FONSECA, Maria da Conceição Ferreira Reis. Apropriação de práticas de letramento escolares por estudantes da Educação de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Educação** [online], v. 20, n. 63, p. 869-884, out./dez. 2015. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_issuetoc&pid=1413-247820150004&lng=pt&nrm=iso](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1413-247820150004&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 04 jul. 2020.

SOUZA, Maria Celeste Reis Fernandes de; FONSECA, Maria da Conceição Ferreira Reis. Práticas de numeramento e relações de gênero: tensões e desigualdades nas atividades laborais de alunas e alunos da EJA. **Revista Brasileira de Educação** [online], v. 18, n. 55, p. 921-938, out./dez. 2013. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_issuetoc&pid=1413-247820130004&lng=pt&nrm=iso](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1413-247820130004&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 04 jul. 2020.

STRECK, Danilo R. Entre emancipação e regulação: (des)encontros entre educação popular e movimentos sociais. **Revista Brasileira de Educação**[online], v. 15, n. 44, p. 300-310, mai./ago. 2010. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_issuetoc&pid=1413-247820100002&lng=pt&nrm=iso](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1413-247820100002&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 05 jul. 2020.

VOLPE, Geruza Cristina Meirelles. O financiamento da Educação de Jovens e Adultos em municípios mineiros no período de 1996 a 2006: até quando migalhas? **Revista Brasileira de Educação** [online], v. 18, n. 54, p. 693-716, jul./set. 2013. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_issuetoc&pid=1413-247820130003&lng=pt&nrm=iso](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1413-247820130003&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 05 jul. 2020.