

REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, A BNCC E A NECESSIDADE DE UMA CONSTRUÇÃO CURRICULAR

Gilvan dos Santos Sousa

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB
gil-uesb@hotmail.com

Antonio Inácio de Brito Filho

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB
ignaciofilho@yahoo.com.br

Denise Aparecida Brito Barreto

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB
deniseabrito@gmail.com

Ester Maria de Figueiredo Souza

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB
emfsouza@gmail.com

Resumo: Este artigo pretende analisar a Educação de Jovens e Adultos – EJA, sua constituição como direito fundamental e positivado no Brasil, o seu currículo, estabelecendo um contraponto com a implantação da terceira versão da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, e a lacuna trazida por esta Base no que se refere a EJA. Delineamos, ainda que de forma sucinta, aspectos trazidos pelo Plano Nacional de Educação – PNE sobre a constituição das diretrizes educativas, relacionando-o com a BNCC. Buscamos, também, evidenciar as especificidade da EJA e a necessidade de construção de um currículo que a contemple. Também é analisado o trecho da entrevista da Hilda Micarello, coordenadora da equipe que elaborou a BNCC, bem a formação do currículo na EJA, a partir das reflexões de Arroyo, Caetano e Peroni, Chizzotti e Ponce.

Palavras-chave: Base Nacional Curricular Comum, Currículo, EJA.

Introdução

A cidadania plena nasce a partir do reconhecimento das pessoas e dos cidadãos de seus direitos e deveres. Isso acontece quando são possuidores de condições de criticidade e reflexão sobre sua condição e o seu papel na sociedade. Nesse sentido, a educação desempenha um fator

fundamental, pois possibilita o acesso, através da leitura e escrita, a esse mecanismo reflexivo. O objetivo desse trabalho, dessa forma, é trazer considerações sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA), como modalidade educativa prevista em lei e seu currículo, correlacionando-a com a proposta governamental da nova Base Nacional Comum Curricular, a BNCC, voltada para a educação básica.

A educação básica tem ocupado lugar nas preocupações de alguns estudiosos, a exemplo de Saviani (1980), Arroyo (2007), Santos (2004), dentre outros, principalmente no que tange à rede pública de ensino. A sociedade brasileira é permeada por uma desigualdade econômica e social, resultado de um modelo capitalista de produção, no qual as políticas educacionais são pensadas por e para uma classe dominante restando, assim, diversos desafios aos educadores, como o repensar uma educação que permita aos educandos das classes menos favorecidas almejar uma sociedade de direitos mais justa e democrática.

A ordenação jurídica nacional proposta pela Carta Magna de 1988, comparada às anteriores, ampliou consideravelmente o acesso a direitos, os mais variados, sendo, dessa forma, chamada de constituição cidadã. Em relação à educação, a CF de 1988 designa uma seção completa em seu capítulo III (artigos 205 a 214) com tratamento específico à educação nacional e abre o leque para novas regras, advindas da posterior aprovação da Lei 9.394/1996, denominada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), além de outras inúmeras leis secundárias, decretos e portarias que irão constituir todo esse ordenamento jurídico educacional. Entretanto, deveremos tomar como foco central neste trabalho, as análises e reflexões sobre a EJA, seu currículo e sua vinculação com a nova BNCC, sem adentrar na legislação da educação, de forma geral.

Nessa perspectiva, procuraremos analisar a Base Nacional Curricular Comum - BNCC e suas implicações na Educação de Jovens e Adultos - EJA, modalidade que se configura como alternativa para atender os indivíduos que por motivos diversos não frequentaram a escola na idade própria, conforme estabelece a Lei 9.394/1996, denominada de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB.

Reflexões sobre a EJA como direito fundamental

Tanto a CF de 1988, quanto a LDB de 1996, trazem em seus textos referências à educação de adultos, ou àqueles que não a tiveram na idade própria. A emenda constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009, modificou o artigo 208, inciso I, da CF/1988: “I – educação básica e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos aqueles que a ela não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1988, p. 122). Vemos um claro estabelecimento do direito à educação a toda a população adulta, maior de 18 anos que não teve, por motivos diversos, condições de prosseguir na escola em idade adequada. Nesse caminho, também, a LDB estabelece,

Art. 37. § 1º:

Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. (BRASIL, 1996, art. 37).

Desta forma, configura-se o direito fundamental de acesso e permanência na educação formal brasileira para jovens, adultos e idosos. Esse chamado direito fundamental é trazido à nossa reflexão como um direito inalienável ao ser humano. Sobre isso, Santos e Camargo (2017) esclarecem que os direitos fundamentais são sinônimos de direitos humanos e sua positivação nada mais seria do que a afirmação legal de tais direitos.

Em outras palavras, quando o Estado, através de seus legisladores, resolve constituir suas bases legais, seu ordenamento jurídico e inclui os direitos humanos, considerados assim no plano internacional, eles passam a se constituir direitos fundamentais naquela nação e positivados naquelas leis. Para os autores, “dessa forma, há a tendência de que cada país, no momento de elaboração de sua constituinte, dispense tratamento aos direitos que aquela sociedade entende como sendo fundamentais para uma vida digna”. (SANTOS e CAMARGO, 2017, p. 27). Esse é,

sem dúvidas, o caso da educação formal, de modo geral, e da EJA, em específico, quando reconhecida pela Carta Magna do Brasil como direito fundamental.

Consideraremos essa legitimação no texto dos artigos 37 e 38 da LDB quando determinam:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

[...]

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

§ 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento.

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames (BRASIL, 1996).

Decididamente, não se trata de uma modalidade complementar de educação, nem deve ser entendida como espécie de apêndice do ensino para preencher lacunas advindas de quaisquer tipos de dificuldades no processo educativo. Trata-se de uma modalidade educativa “viva”, possuidora de um público alvo, específico e singular, dotado de vivência e de expectativas a respeito de si e da escola. Essas condições demandam o estabelecimento de práticas educativas voltadas à criação de um currículo diversificado e que seja atrelado com a prática desses sujeitos.

Buscamos, de antemão, esclarecer essa constituição da EJA, emanada da Constituição Federal e da LDB, para alicerçar as discussões a seguir, no sentido de garantir sua legitimidade e, de certa forma, traçar um confronto com as discussões da BNCC e, nela, o espaço reservado para a EJA.

Reflexões sobre o currículo da EJA

Do que se constitui o currículo? De que ele é formado? Quais elementos estão presentes e contribuem para a estruturação do currículo? O currículo escolar é um campo aberto de ideias e

pensamentos, muitas vezes conflitantes, mas que interagem entre si. É um devir, constituído de muitos atores e autores que se materializam na escola e nas instituições educativas. É, nas palavras de Souza (2011, p. 25), “uma arena de conflitos e poder”. Na Educação de Jovens e Adultos isso é mais facilmente percebido, porque o viés específico dessa modalidade fomenta essa percepção. São jovens e adultos que, como afirmamos anteriormente, procuram sentido na escola e, aqui, a união currículo/linguagem desempenha esse papel de estabelecer as práticas cotidianas desses sujeitos. Compreendemos que o currículo é vivo e é indissociável com a prática, com o fazer diário de cada pessoa e profissional da educação, alicerçado pela autonomia e pelo desejo do novo. Assim, não podemos conceber um currículo e uma escola estática e presa em si própria. Numa abordagem freireana do currículo concluímos que este não deve ser engessado, do tipo narrativo, hierárquico, ao contrário, deve ser dialógico.

O currículo que ora abordamos para a escola, em geral e, especificamente, para a EJA, deve se afastar do tradicionalismo, do verticalismo e se conectar na realidade de existência de cada sujeito, de cada indivíduo do processo educativo, não apenas nos alunos. A nossa emancipação enquanto cidadãos dependerá, intrinsecamente, da nossa capacidade de compreender essa premissa. Por isso Freire diz que o currículo tem sempre natureza política. Em contrapartida, o que procuramos trazer à reflexão não são simplesmente os aspectos pedagógicos aplicáveis ao currículo da EJA, conforme desejamos, mas sim aquilo que se pratica no cotidiano e na realidade das escolas públicas brasileiras, que dicotomizam drasticamente com a teoria freireana do diálogo e da cooperação.

Nesse sentido, Chizzotti e Ponce (2012) apontam que a tônica na constituição dos currículos escolares no Brasil, a partir da CF de 1988, da LDB de 1996, além de garantir e ampliar os direitos em relação à educação foi a descentralização da gestão educacional entre estados e municípios. O resultado disso foi, para os autores, a criação de uma enorme “colcha de retalhos” em relação à constituição da política curricular no país que, a grosso modo, importa currículos produzidos por “especialistas”, mas que não condizem com sua realidade interna, de suas redes e de seus sistemas de ensino. Segundo os autores,

Os currículos brasileiros estão contraditoriamente condicionados por duas fortes tendências: de um lado, a da tradição humanista de formar cidadãos para o convívio coletivo e a coesão social; de outro, a voltada para formar indivíduos com as competências e habilidades requeridas pela competição globalizada do conhecimento e pela concorrência intra e internacional das instituições educativas. (CHIZZOTTI E PONCE, 2012, p. 32).

Não há, assim, muito espaço para o desenvolvimento didático-pedagógico, mas sim pelas lutas ideológicas e pelo conflito e busca de legitimação do poder. Temos uma contradição que se expressa de maneira muito forte na Educação de Jovens e Adultos. Essa oposição entre o que os autores chamam de tradição humanista e a competição característica da globalização marca muito profundamente o mundo para os adultos, muitas vezes já inseridos no trabalho e que voltam à escola com outros objetivos.

As etapas da BNCC e a EJA

No Brasil, o atual PNE, aprovado conforme a lei de nº 13.005/2014, preconizou a primeira versão da BNCC, a qual apontava para conclusão e aprovação de uma nova deste documento curricular em 2015. O referido Plano traz, no art. 2º, alguns aspectos importantes para direcionar os objetivos da política educacional, conforme se verifica nos primeiros incisos,

Art. 2º São diretrizes do PNE:

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;

IV - melhoria da qualidade da educação [...]. (BRASIL. 2014).

Percebemos que o documento citado estabelece estratégias que abrangem todas as etapas, níveis e modalidades educacionais, bem como a formatação de um currículo que abarque a diversidade de conteúdos curriculares e todas as modalidades de ensino. Esses quatro primeiros incisos do artigo 2º da lei 13.005/2014, além de ir ao encontro do disposto no artigo 214 da Constituição Federal, no sentido de universalizar e positivar os direitos fundamentais relativos à

educação, também estabelecem uma visão de longo prazo para a educação, pensando, num primeiro momento, num país que trace objetivos e metas bem definidas e realizáveis.

Hilda Micarello, coordenadora da equipe de especialistas responsáveis pela elaboração da primeira e segunda versão da BNCC, declara que a escola preconizada neste texto legal deve ser “uma escola que acolha as diferenças e valorize a diversidade, comprometida com o conhecimento, que possibilite um olhar crítico para o mundo”. Dessa forma, notamos que existem discrepâncias entre a BNCC e PNE, uma vez que de acordo com o primeiro documento, segundo a coordenadora, o principal objetivo é ser um documento que conduza a construção dos currículos nas redes públicas e privadas em todo Brasil e quais os conteúdos devem ser trabalhados na educação básica, em suma, o objetivo é garantir que todos os estudantes tenham o acesso garantido aos conhecimentos fundamentais, todavia, não aborda nada significativo e marcadamente próprio relacionados à EJA. Percebe-se, então, uma exclusão velada dos sujeitos que dependem da referida modalidade.

Chamamos a atenção para o fato de que enquanto o PNE abre as possibilidades para direcionamento de investimentos e esforços conjuntos na melhoria da qualidade de ensino no país, abrangendo todas as modalidades e níveis de ensino, 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.

Cabe observar que as discussões e contradições a respeito de uma base comum para a educação brasileira não são novas. Em 2000, as determinações das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação, pensadas para todos os níveis escolares tiveram como resultado a aprovação pelo Conselho Nacional de Educação das Diretrizes da Educação Básica, que legislava a respeito dos diferentes níveis e modalidades, abrangendo desde a educação infantil até o ensino médio. Nesse sentido, de acordo com Peroni e Caetano,

A BNCC tornou-se brasileira em que diferentes sujeitos individuais e/ou coletivos vêm se articulando para buscar espaço em uma área fundamental da educação e da escola: o currículo. A disputa pelo currículo um campo de disputas na educação torna-se importante, pois nele pode ser impresso o conteúdo e a direção a ser dada à educação e à escola. Com esse objetivo, sujeitos individuais e

coletivos organizados em instituições públicas e privadas vêm se articulando por meio de seminários, debates e relatos de experiências internacionais. (PERONI e CAETANO, 2015, p.341).

Observamos que a construção de uma base nacional já vinha sendo pensada desde a promulgação de nossa Carta Magna, a Constituição Federal de 1988, em seu art. 210 e, ainda, pela LDB 9.394/96, art. 26, e pelo Plano Nacional de Educação (PNE), na estratégia 7.1. Já com esses pré-requisitos legais, a BNCC nasce a partir de um documento surgido, oriundo da correlação de forças entre as classes sociais, trazendo em si explícitos os objetivos educacionais presentes entre as classes antagônicas, embora tenham prevalecido, principalmente, o que fora defendido pela classe dominante. Dessa forma, observa-se que o mesmo não nasceu de forma abrupta, e trata de mais um mecanismo de regulação do Estado capitalista que, embora seja fruto das lutas sociais e das contradições de classe, exclui do seu texto sujeitos importantes que fazem parte da história, quais sejam: mulheres, ribeirinhos, extrativistas, trabalhadores do campo, indígenas, caminhoneiros, pantaneiros e, de um modo específico, a EJA, sendo esta a modalidade a qual enfatizamos neste trabalho, com destaque para os seus pontos apresentados na BNCC.

Observando a faixa etária do público atendido a partir dos 15 anos, ao adentrarem na escola esses sujeitos trazem com eles suas especificidades. Para Arroyo,

[...] quando se refere à jovens e adultos, nomeia-os não como aprendizes de uma etapa de ensino, mas como educandos, ou seja, como sujeitos culturais e sociais, jovens e adultos. Essa diferença sugere que a EJA é uma modalidade que construiu sua própria especificidade como educação, com um olhar sobre os educandos (ARROYO, 2005, p. 224).

Logo, 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. Ainda, segundo Arroyo,

Superar a concepção formalista de currículo e incorporar elementos mais dinâmicos do cotidiano das escolas e classes nas quais os currículos ganham sua real existência é um grande desafio. Superá-lo depende do conhecimento da

riqueza das práticas cotidianas, da impossibilidade de trabalharmos do mesmo jeito em classes, escolas, espaços distintos, os quais mudam todo o ambiente espacial, além dos alunos com os quais nos deparamos. (ARROYO, 2003, p.221).

Entendemos, assim, que o currículo deve contemplar os diferentes aspectos nesse processo de formação e ir além do cognitivo. De acordo com Freire (2000), a educação não é um processo neutro, desvinculado da realidade e do processo político. A educação precisa ter compromisso com a qualidade de vida dos atores envolvidos na sociedade, respeitando suas vozes, promovendo a descentralização das decisões, bem como a democratização do poder.

Reconhecendo as especificidades próprias de EJA, a proposta curricular, definida pelo Ministério da Educação, seguimento 1º, descreve:

A complexidade da vida moderna e o exercício da cidadania plena impõem o domínio de certos conhecimentos sobre o mundo a que jovens e adultos devem ter acesso desde a primeira etapa do ensino fundamental. Esses conhecimentos deverão favorecer uma maior integração dos educandos em seu ambiente social e natural, possibilitando a melhoria de sua qualidade de vida. (BRASIL, 2001, p. 163)

O documento acima evidencia que o currículo deve considerar não só os aspectos cognitivos mas múltiplas dimensões que permeiam as salas de EJA. De acordo com Santos e Sousa (2012), todos os níveis de ensino no Brasil tem um caráter dualista onde se privilegia a classe dominante e com a EJA não é diferente, haja vista que a construção dos currículos, em sua maioria, parece ignorar a realidade da modalidade estudada.

E as poucas conquistas que os trabalhadores da classe proletária tiveram devem-se, em grande parte, aos empenhos dos movimentos sociais, das associações, dos grupos cujas pautas de lutas trazem, dentre outras coisas, a formulação de currículo visando uma educação emancipatória, crítica, autônoma, democrática e, acima de tudo, reflexiva, principalmente no que diz respeito a educandos de jovens e adultos. Assim, para Süsskind,

A noção de currículo precisa considerar a conversa que este estabelece entre estudantes e professores e todos os envolvidos na educação, que não se restringe à sala de aula, e dá relevo aos aspectos pessoais/autobiográficos (1975), culturais/alegóricos, sociais e políticos e também a historicidade do currículo –

este visto como um conceito-verbo, mas também como um monte de práticas. (SÜSSEKIND, 2016, p. 156).

Nota-se que, para o autor, o currículo deve dialogar com os diversos âmbitos que permeiam a sociedade e que por sua vez refletem no cotidiano da escola. A falta dessa discussão tem tornado objeto de discussão de alguns pesquisadores a partir de 1980, tomando corpo na década de 1990, com a formação da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais de Educação - ANFOPE que elaborou documento chamando a atenção para as especificidades e os diferentes aspectos e singularidades de cada público, em suma, para os sujeitos que não foram contemplados pela LDB.

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 os 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. Ainda, segundo o autor,

As dificuldades do diálogo e de inserção nas redes de ensino são enormes, ficando inúmeros projetos nas periferias das grades, dos conteúdos mínimos, das cargas horárias, dos processos de avaliação de rendimentos [...] Projetos lindos, progressistas, inspirados em concepções totalizantes de formação que tem vida curta porque não cabem na rigidez das etapas de ensino. Por que não questionar essa rigidez instituída em vez de encaixar nela a EJA? (ARROYO, 2005, p. 227).

Como podemos perceber, a partir da fala de Arroyo várias questões são ignoradas no momento da escolha do que será trabalhado ou incluído nos currículos.

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.

O/a jovem adulto/a ao ingressar na escola traz consigo seus saberes construídos nos espaços em que vivem, saberes estes que muitas vezes contribuíram, inclusive, com o professor, mesmo que o educando muitas vezes não entenda “ a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos” (FREIRE, 1996, p. 33), cabendo então ao educador fazer a mediação desse conhecimento adquirido em outros ambientes com os conteúdos trabalhados na sala de aula. Nessa perspectiva, a leitura de mundo pode ser um forte contributo para o processo de ensino aprendizagem, um currículo orientado pelo conhecimento, vivências e cultura dos educandos.

Em 2017 foi lançada a terceira versão da BNCC e vemos perpetuar o descaso com a EJA, Nessa versão atual, podemos constatar uma grande barreira no que tange às garantias dos jovens e adultos a uma educação que respeite as particularidades dos/as jovens das camadas populares historicamente esquecidas.

Considerações Finais

Ao trazer para a discussão aspectos relativos à EJA, como o direito fundamental do cidadão, legitimamente constituído e positivado no Brasil, abrimos espaço para a leitura e análise desse pressuposto e a consequente reflexão acerca da distância que ainda há entre essa legitimação e a sua efetiva aplicação. O direito à educação é inerente a qualquer pessoa, entretanto, dá-se de maneira bastante disforme no Brasil. A instituição da legislação, por si só, não garante efetivação de direitos. No caso da EJA, a superação da dicotomia entre tendências curriculares em nível nacional e a elaboração de um currículo abrangente constitui fator fundamental para a real garantia de acesso e permanência dos educandos da EJA e a consequente melhoria da qualidade do ensino praticado em nossas escolas.

A EJA foi constituída e positivada no Brasil a partir da promulgação da Constituição Federal e da LDB, entretanto, o que nos parece explícito é que essa modalidade de ensino ainda carece de ordenamento curricular. Entendemos que estabelecer uma relação discursiva entre currículo, BNCC, EJA e política pública não se constitui tarefa simples, demanda tempo e ampliação teórica para o debate, porém, tentamos trazer nesse artigo aspectos dessa relação. O

principal dele é que nossa percepção no campo curricular, especificamente com a nova BNCC, sugere uma notória contradição.

Percebemos que a BNCC dispensa uma atenção maior à educação infantil, fomentando a ideia de que educando as crianças futuramente erradicaremos o analfabetismo, sem levar em consideração o débito que o sistema tem com outros públicos. Jovens e adultos, por exemplo, em sua maioria foram crianças que não entraram em tempo hábil na escola e evadiram por diferentes motivos.

Não queremos neste trabalho minimizar a importância da Educação infantil, ou outros níveis de ensino, mas acreditamos ser necessária uma atenção maior para a EJA, um currículo que permita uma educação capaz de promover um dialogicidade, onde as peculiaridades desses sujeitos envolvidos sejam respeitadas.

Referências

ARROYO, Miguel. **A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão**. In: Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília, DF: UNESCO, MEC, 2005a. Disponível em: Acesso em: jun. 2017.

_____. **Indagações sobre currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo / [Miguel Gonzáles Arroyo]; organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.**

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. 35. ed. Brasília: Edições Câmara, 2012. Disponível em: <[http:// bd.camara.gov.br](http://bd.camara.gov.br)>. Acesso em: 12 jul. 2017.

_____. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Lei nº 9394/96. LDB – Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996.

_____. **Lei 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 11 ago. 2017.

CAETANO, Maria Raquel; PERONI, Vera Maria Vidal. Ensino médio no Brasil e a proposta educacional do Instituto Unibanco: considerações sobre a mercantilização da educação pública. In:

PERONI, Vera Maria Vidal (Org.). **Diálogos sobre as redefinições do papel do Estado e sobre as fronteiras entre o público e o privado**. São Leopoldo: Oikos, 2015. p. 89-107.

CAMARGO, Sumerly Bento; SANTOS, José Jackson Reis dos. Teoria dos direitos fundamentais e suas contribuições para o campo da educação de pessoas jovens, adultas e idosa. In: SANTOS, José Jackson Reis dos; PEREIRA, Sandra Márcia Campos; WESCHENFELDER, Lorita Maria (Orgs.). **Educação de pessoas jovens, adultas e idosos: interfaces entre direito à educação, educação popular, currículo(s) e saberes experienciais**. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2017

CHIZZOTTI, Antonio; PONCE, Branca Jurema. o currículo e os sistemas de ensino no Brasil **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 3, p.25-36, Set/Dez 2012

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

SÜSSEKIND, Maria Luiza. **As (im)possibilidades de uma Base Comum Nacional**. Revista e-Curriculum, São Paulo, v. 12, n. 03 p.1512-1529, out./dez. 2014. Disponível em:. Acesso em: jun. 2017