

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EJA: A VALORIZAÇÃO DOS SABERES DOS INDIVÍDUOS NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO

Daniele Farias Freire
UESB/GEFORDIS
Danielefreire.uesb@gmail.com

Letícia Souza Lago
UESB/ NEPEFIL
Leticiaslago@hotmail.com

Crisdarle Mendes Farias Santos
UESB/ NEPEFIL
Darllymendes@hotmail.com

Micaela Santana Silva
UESB/ NEPEFIL
Mikasantana1722@gmail.com

Resumo: Este artigo tem como objetivo compreender de que maneira as práticas curriculares valorizam os saberes dos sujeitos da EJA considerando a ação docente. Para tanto foi realizado um estudo de caso numa escola pública municipal de Jequié-BA, utilizando-se das observações de aulas, aplicação de questionários e entrevistas semiestruturadas com discentes, docentes e gestores como dispositivos de pesquisa. As informações obtidas tiveram como referência teórica os autores Freire (1987; 2002; 1978), para discutir a educação crítica a serviço da transformação social; Gadotti (2013), evidenciando a educação de adultos como direito humano; e Macedo (2013) para tratar das contribuições dos atos de currículos. Este trabalho, em sua rigorosidade metodológica, buscou melhor aproximação com a relação teoria-prática, permitindo maior aprofundamento das discussões realizadas durante a disciplina EJA (componente curricular obrigatório do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia) e a realidade educacional, fomentando nos discentes do referido curso um olhar mais investigativo e crítico-reflexivo diante da temática aqui tratada. Os resultados parciais mostram que se faz cada vez mais necessário refletir sobre novas propostas e metodologias de ensino para a EJA e, ainda, o quanto o currículo escolar deve propor alternativas que valorizem os indivíduos em seus saberes e enquanto sujeitos produtores de cultura. Sugere a necessidade do ensino “revolucionar” suas práticas didático-pedagógicas e abraçar a pluralidade cultural em sala de aula, bem como os saberes dos alunos em seus processos de aprendizagem escolar.

Palavras-chave: EJA. Metodologias. Prática Pedagógica.

Introdução

O modelo educacional brasileiro por muito tempo foi bastante tradicional, não valorizando os saberes dos alunos, tendo o professor como detentor do conhecimento. A educação, principalmente a de pessoas Jovens e Adultas, esteve na maioria das vezes voltada para interesses “maiores”, como preparar para o mercado de trabalho ou capacitar para o voto, em detrimento ao propósito de despertar no indivíduo uma consciência crítica e reflexiva acerca do que se vive.

É consenso entre os pesquisadores em educação que todo sujeito carrega consigo saberes ao longo de sua trajetória de vida os quais não só fazem parte de suas histórias, como servem como subsunçores para novas aprendizagens. É preciso considerar os saberes dos indivíduos e valorizar todo o repertório de vida dos estudantes, em especial, dos alunos da EJA que já atingiram um grau de maturidade ao longo de suas vivências e experiências. Dessa forma, este texto busca compreender como as práticas curriculares valorizam os saberes dos sujeitos da EJA, assim como as suas participações no processo de aprendizagem escolar.

O material apresentado neste texto é resultante de um estudo de caso desenvolvido durante o semestre letivo de 2018.2, turno noturno, numa escola pública na cidade de Jequié-BA, na modalidade de EJA. A escola fica situada em bairro periférico denominado Brasil Novo, sendo a maioria dos moradores pertencentes à classe média baixa.

A escola observada é composta por seis salas da EJA, com média de vinte alunos em cada uma delas, mas nem todos são assíduos. A escola tem duas etapas de ensino: Educação de Jovens e Adultos (Supletivo) e Ensino Fundamental. Comporta áreas espaçosas para a circulação dos alunos, com salas de aula adequadas, salas específicas para a direção escolar, sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), sala de informática e uma sala de vídeo. A turma observada é correspondente ao terceiro e quarto anos do ensino fundamental, todavia, o nível de aprendizagem dos alunos aproxima-se dos objetivos previstos ao primeiro ano do Ensino Fundamental, demonstrando larga distância entre o vivido e o esperado. Em média, apesar de vinte alunos matriculados, apenas dez frequentam regularmente e, no dia de observação, apenas oito alunos estavam presentes, sendo a maioria de mulheres, cujas idades variam de dezessete a sessenta anos.

Aparentemente, muitas evasões acontecem devido ao cansaço e ao sentimento de incapacidade que muitos carregam em suas rotinas diárias. A predominância feminina juntamente com a variação de idade carrega consigo marcas históricas e sociais de quem sonha ler ou simplesmente concluir os estudos. Embora haja essa variação, existe na classe

uma relação mútua de respeito e carinho. O relacionamento entre os alunos é de companheirismo e solidariedade, podendo registrar o interesse de cooperação entre eles, donde incluímos a docente, que também procura atender as necessidades e curiosidades dos alunos.

Diante do observado reafirmamos a necessidade do olhar e da escuta sensível do professor, a fim de perceber no aluno sua condição humana. Ademais, vemos que é preciso refletir sobre a necessidade de obter uma educação mais crítica e mais humana, uma educação que, segundo Paulo Freire, permita ao aluno ser sujeito do seu processo de formação, daí nossa opção de diálogo com este importante educador brasileiro. Além de Paulo Freire utilizamo-nos de outras fontes, como Moacir Gadotti e o Parecer CNE/CEB 11/2000, os quais nos ajudam a pensar e a entender a educação, e em especial a Educação de Jovens e Adultos como direito humano, direito de todos e, sobretudo, a maneira como as práticas docentes e curriculares influenciam nesse processo.

Para a realização desse estudo recorreremos à observação de aulas, entrevistas semiestruturadas e um questionário, a fim de nos aproximarmos do objeto proposto. Com isso, considerando as abordagens qualitativas de pesquisa em educação, o texto que segue não pretende universalizar e/ou generalizar realidades (uma vez que estamos partindo de uma realidade única), nem fazer julgamento das práticas pedagógicas; o intuito desta pesquisa é tão somente a compreensão e reflexão em torno de alguns aspectos em relação à temática tratada.

Esse texto está organizado em seções inter-relacionadas, quando vamos discutir, historicamente, a EJA; em seguida, abordaremos os sujeitos envolvidos neste processo; e, por fim, envidamos esforços na direção de discutir como as vivências dos sujeitos da EJA podem contribuir para uma proposta curricular dessa modalidade, sobretudo, como garantia para uma aprendizagem significativa, considerando as práticas docentes nesse processo, quando reafirmaremos os direitos de aprendizagem para os alunos jovens e adultos.

A educação de jovens e adultos: breves discussões históricas e aspectos legais

A história da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil é marcada por movimentos populares e campanhas de alfabetização para o combate ao analfabetismo. A Constituição Federal de 1934 instituiu no Brasil a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino primário para todos, sendo dever do Estado proporcioná-la. Em seguida, em 1937, Getúlio Vargas “criou” um novo regime, o qual chamou de “Estado Novo”, induzindo o Estado abrir mão da responsabilidade com a educação pública, antes consolidada na constituição de 1934. O intuito não era garantir à maior parte da população o direito à educação - uma vez que apenas poucos tinham acesso (elite) – mas estava comprometido com a intenção de favorecer o ensino profissionalizante a fim de atender às demandas industriais.

Em 1946 a educação volta a ser definida como direito de todos, prevalecendo à ideia de educação pública, logo após, em 1947, acontece a primeira iniciativa pública visando à educação de adolescentes e adultos, a Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), em que o investimento na educação era concebido como solução para os problemas da sociedade. Nesta época, o analfabeto era visto pela sociedade de maneira preconceituosa, atribuindo a sua condição de iletrado à pobreza e à ignorância. Em 1950, mais da metade da população brasileira maior de 18 anos era formada por analfabetos, demonstrando que o Estado pouco se importava em investir na educação primária e, principalmente, em criar políticas públicas para garantir acesso e permanência dos adultos na escola.

A partir da década de 1960 criou-se uma nova perspectiva na educação brasileira, fundamentada nas ideias e experiências desenvolvidas por Paulo Freire, que acumulou várias experiências no campo da educação de adultos. Freire, um dos precursores da alfabetização de jovens e adultos, criou um sistema de alfabetização que associava o processo de alfabetização à discussão dos problemas sociais vivenciados pelo educando, tendo como objetivo uma educação humana, democrática e libertadora.

Em janeiro de 1964, o governo federal deu início à execução do Plano Nacional de Alfabetização (PNA), uma política nacional de alfabetização de jovens e adultos em todo o país, coordenada por Paulo Freire. Porém, com o golpe militar, o trabalho conscientizador de Freire foi visto como ameaça ao regime e, assim, a EJA voltou a ser controlada pelo governo que criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Esse programa tinha como foco acabar com o analfabetismo, porém, não utilizava as vivências dos sujeitos como norteadoras no processo do conhecimento e não se preocupava com a formação crítica dos educandos, como propunha Paulo Freire.

A Constituição Federal de 1988, ainda vigente, demarca o avanço do ponto de vista normativo ao ampliar o dever do Estado para todos aqueles que não têm escolaridade básica, independentemente da idade, tornando o ensino fundamental obrigatório para todos, não só para as crianças. De acordo com o artigo 208 da Carta Magna, “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: *I – ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria*”.

A partir de dezembro de 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/96), o jovem analfabeto passou a ser reconhecido na legislação, contando com uma seção de dois artigos, destinados à educação de jovens e adultos. Essa Lei, em seu art. 37, contempla a EJA como modalidade da Educação Básica, e enfatiza sua identidade própria, determinando que a EJA seja destinada “àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade própria”. Esta lei rompe com a concepção posta na Lei nº 5.692/71, seja pelo disposto no art. 92 da nova Lei, seja pela nova concepção da EJA, desaparecendo a noção de ensino supletivo. A atual LDB abriga no seu Título V (Dos Níveis e Modalidades de Educação e Ensino), capítulo II (Da Educação Básica) a seção V denominada Da Educação de Jovens e Adultos.

A legislação educacional existente hoje referente à EJA é bem complexa, além de ser dever do governo federal, também abrange as constituições estaduais e as leis orgânicas dos municípios, assegurando uma maior preocupação com a educação de jovens e adultos. Embora existam leis e programas referentes à educação de jovens e adultos, vale ressaltar que muitos não são e nem foram efetivados positivamente no sentido de acabar com o analfabetismo no Brasil, cujos índices só aumentaram no decorrer dos anos. É preciso entender a educação como condição de desenvolvimento humano, tornando seu acesso direito para todos. De acordo com Gadotti (2013, p.19),

A educação, independentemente da idade, é um direito social e humano. Muitos jovens e adultos de hoje viram esse direito negado na chamada “idade própria” e negar uma nova oportunidade a eles é negar-lhes, pela segunda vez, o direito à educação. O analfabetismo de jovens e adultos é uma deformação social inaceitável, produzida pela desigualdade econômica, social e cultural.

É notório que a garantia do direito à EJA sempre foi secundarizado, ainda hoje, apesar das leis que operam para a garantia dessa educação e, quando muito, não é praticada de maneira satisfatória. É necessário, portanto, ampliar o olhar sobre os sujeitos da EJA,

sobretudo, no sentido de um olhar mais humanizado. Isso porque, a ausência do domínio da leitura e da escrita, não representa ausência de cultura e de outros saberes não escolares. Assim, entendemos que os projetos pedagógicos para turmas da EJA devem ser pensados de maneira que possam contemplar os indivíduos dessa modalidade em seus fluxos de vida.

Práticas curriculares e práticas docentes: o entretecimento necessário

Os conhecimentos que devem ser aprendidos pelo sujeito, as metodologias utilizadas pelos professores nesse processo, o que organiza a vida escolar proporcionando uma aprendizagem, está institucionalmente relacionado no currículo. Para Macedo (2013, p. 431),

Currículo é um fenômeno que se realiza no âmago dos seus processos construcionistas. Como se faz currículo como conjunto de regras, o que o currículo faz com as pessoas e como as pessoas fazem o currículo são questões que implicam em atos constituídos em interação e eivados de interpretações constitutivas.

O currículo deve abranger temas que possibilitem compreender o contexto em que os alunos vivem, ou seja, deve apresentar sentidos para quem os pratica. Diante disso as práticas curriculares são construídas através das ações cotidianas, constituindo-se como dispositivo formativo no processo de aprendizagem das pessoas. Macedo (2013 p.429) afirma que os atos de currículo (prática curricular) são

[...] uma construção epistemológica, cultural e político-pedagógica. Implica numa política de sentido sobre como agregar à cena curricular atores político-pedagógicos, suas vozes e ações, numa construção teórico-prática comumente atribuída a especialistas que, em geral, consideram atores sociais, comunidades e instituições não instituídas na hegemonia social como “idiotas culturais” ou epifenômenos”.

Podemos afirmar, portando, que as práticas curriculares envolvem diversos fatores que estão presentes no currículo e devem ser articuladas com a realidade vivida. Muitas vezes essas práticas acabam promovendo uma desigualdade entre os indivíduos, por não levarem em consideração as práticas culturais, política e social.

As práticas docentes estão ligadas às práticas curriculares, uma vez que estas estão atravessadas de intencionalidades. Assim, as decisões metodológicas em sala de aula variam de professor a professor, os quais devem se atentar para as realidades de seus alunos. Nesse processo, os professores têm papel fundamental, devendo atuar como mediador do processo

de construção do conhecimento; utilizar de “método que seja ativo, dialógico, crítico e criticista” (FREIRE, 1979, p. 39); e, ainda, possibilitar uma interação maior entre docente e discentes, a fim de favorecer o processo de ensino-aprendizagem.

Práticas curriculares: qual o espaço para os saberes dos sujeitos da EJA?

Como já anunciamos, as práticas curriculares estão inteiramente associadas às intencionalidades educativas. Assim, a EJA traz especificidades em suas propostas formativas que, talvez por isso, não podem ser universalizadas em toda a rede escolar.

Após as observações feitas ao longo desse estudo notamos que a aula é planejada antecipadamente com base no que aconteceu em aulas anteriores, seguindo fluxos de interesses dos estudantes. Um bom exemplo são as histórias matemáticas que buscam aproximação com a vida adulta em suas experiências cotidianas. Ao considerar os contextos de vida, a professora regente nos relata a história de um dos alunos, feirante, para quem ela sempre tenta trazer a vida prática para a aprendizagem escolar, como ocorre com o ensino das quatro operações fundamentais.

Cada um com suas especificidades e sonhos, que não são ambiciosos, permitem-nos ver que seus centros de interesse variam entre aprender a ler e a escrever para situações pontuais, como ler a bíblia, conseguir um emprego e, em alguns casos, para concluir a escolarização fundamental.

Durante a aula de observação foi aplicado um pequeno questionário entre os oito alunos presentes. Quando questionados sobre as dificuldades encontradas em sala de aula, cinco deles responderam que é escrever, enquanto os demais disseram que é ler. Para dois deles, a grande dificuldade está em ter que estudar e trabalhar, além de aprender a ler e escrever.

Dirigimos para as Diretrizes Curriculares Estaduais para a EJA (DCEs), pois a mesma tem sido para nós referência, pois enfatiza a função social dessa modalidade de ensino, o perfil de seus educandos, as formas de avaliação, metodologia e especialmente os três eixos articuladores do currículo de EJA, a saber: cultura, trabalho e tempo. De acordo com a DCE-EJA (2005):

A partir das reflexões durante o processo de elaboração das DCE para a Educação de Jovens e Adultos, identificaram-se os eixos cultura, trabalho e tempo como os que deverão articular toda a ação pedagógico-curricular nas escolas. Tais eixos foram definidos tendo em vista a concepção de currículo

como um processo de seleção de cultura, bem como pela necessidade de atender o perfil do educando da EJA. (DCE/EJA, 2005, p.37).

Ao serem questionados sobre os conteúdos trabalhados pela professora, frente à atualidade das temáticas, bem como suas participações em sala de aula, a maioria deles afirmou que se posicionava e apresentava seu ponto de vista, excetuando apenas um aluno, que disse “não”, mas não nos deixou saber porque assim respondeu.

Como já o dissemos, o método de ensino para os alunos dessa modalidade carece ser diferenciado, cuja valorização dos saberes individual passa a ser condição essencial nessa relação, buscando respeitar as possibilidades de cada uma, exatamente por se tratarem de pessoas que podem ou não dispõem de tempo para se dedicar aos estudos.

Um dilema encontrado pelos professores é a falta de material didático específico para jovens e adultos. O docente precisa elaborar o material que utilizará em aula, mas a ausência de insumos acaba prejudicando a realização de um trabalho mais qualificado, conforme atenta a professora durante a entrevista.

Quando indagados sobre a forma que os professores estimulam a permanência e os estudos, os alunos responderam que os professores sempre apresentam atividades novas e atividades de cópias. E, quando questionados sobre a relação dos materiais pedagógicos e as realidades dos alunos, todos eles se posicionaram de forma positiva, deixando ver que a percepção dos alunos frente à escola e as práticas docentes ainda resguarda uma visão bem tradicional de ensino. Contudo, ainda assim, é importante saber que de certa forma esses alunos valorizam a experiência escolar.

A aplicação do questionário com os alunos nos permitiu perceber que a Educação de Jovens e Adultos ainda é vista como segunda oportunidade para aqueles que não puderam ou não quiseram estudar na idade "apropriada". É necessário compreender e respeitar a pluralidade cultural, as identidades, as questões que envolvem classe, raça, saber e linguagem dos alunos, valorizando a sua bagagem histórica, pois de acordo com Arbache (2001, p.22):

Visualizar a educação de jovens e adultos levando em conta a especificidade e a diversidade cultural dos sujeitos que a elas recorrem torna-se, pois um caminho renovado e transformador nessa área educacional.

Outras particularidades que os educadores de EJA carecem levar em consideração são as peculiaridades de seus educandos, os pontos de saída para os estudos deveriam ser sempre a história de vida e a identidade cultural dessas pessoas, sem perder de vista, a função de

apresentar e ensinar conteúdos escolares novos, ou melhor, ensinar aquilo que lhes foi negado no passado.

A prática docente e as possibilidades de aprendizagem

A escola é fundamental para o desenvolvimento social, cultural e histórico do indivíduo, tendo os professores como importantes mediadores desse processo com a função de articular o conhecimento estudado ao contexto vivido. O papel do professor não é só desempenhar sua função técnica, mas, sim, de possibilitar a reflexão de suas práticas para adequação com o cotidiano, a fim de favorecer a garantia do direito de aprender.

A EJA, por diferenciar-se da educação dita “regular”, requer um quadro de professores preparados e dispostos para atuarem de forma que não venham apenas a suprir a escolaridade “perdida” do aluno, mas que também possa garantir a permanência na sala de aula e a qualidade da aprendizagem dos alunos.

A professora da sala observada está trabalhando pela primeira vez com a modalidade EJA, muito embora o ambiente construído na sala de aula é bastante descontraído, com conversas do cotidiano dos alunos no decorrer das atividades, deixando ver um esforço individual da docente no desempenho de sua atividade profissional, ainda que pudesse ter sua prática ainda mais qualificada se contasse com formação e incentivos adequados à modalidade.

No tocante ao desenvolvimento da aula, percebemos a vontade da docente em manter o diálogo sempre aberto. Para Freire (1987), o diálogo é de extrema importância para criar uma relação de confiança entre professor e alunos; é através dele que se cria um pensamento transformador, mais crítico e participativo. Ao ser questionada sobre a metodologia trabalhada em sala de aula e se esta correspondia a realidade da turma, a professora informou:

A metodologia varia com o conteúdo trabalhado. Normalmente a explanação do assunto, a exposição dos assuntos, o exemplos no quadro e atividade. Eu gosto muito de trabalhar os assuntos que estejam de acordo a vivência deles, eu sempre busco contextualizar os assuntos, porque quando fogem desse contexto eles questiono então eu busco fazer isso na medida do possível, pois é uma metodologia muito limitada. (M.R. 2018).

Embora haja uma preferência, por parte dos alunos, pelos métodos tradicionais, a professora procura trabalhar com a realidade do aluno e fazer com que eles se sintam à

vontade no ambiente escolar, contudo, ainda existe um grande número de evasão entre os alunos que, segundo a professora, acontece por diversos fatores, como podem ser observados na narrativa da professora:

Sempre eles acham que não conseguem. Isso é outra coisa que eu procuro trabalhar, a autoestima, a valorização de trabalho. Se hoje chega um aluno aqui que não consegue assimilar aquilo que eu estou ensinando, ele já acha que não consegue aprender, que o problema é com ele, que ele já está em uma idade que não aprende mais. Se tem alguma coisa também que desagradam na aula, eles não falam e deixam de *vim*. Depois do meio do ano a evasão aumenta. (M.R 2018)

A evasão ainda é muito frequente dentro dessa modalidade e é preciso estar atento a todos esses fatores, principalmente a questão da autoestima. É importante registrar que para minimizar os efeitos da evasão nas escolas, vem sendo desenvolvido o projeto do governo federal, *auxílio permanência*, para que esses alunos continuem frequentando a sala de aula.

Do percebido ao longo dessa imersão na escola, reafirmamos a importância das práticas pedagógicas vinculadas ao cotidiano dos alunos que, a partir de seus contextos, começam a desenvolver uma visão crítica a respeito do assunto, a respeito da vida. Freire (2002) afirma que ensinar exige respeito aos saberes dos educandos, para que diante dos problemas vividos, eles possam ter uma visão mais crítica e ser um sujeito mais ativo dentro da sociedade. Por isso, as práticas docentes estão para além da sala de aula, não se resumem em só uma coisa, mas possibilitam maneiras de se reinventar sempre, fazendo com que a educação se torne mais consciente.

Considerações finais

O propósito deste artigo foi compreender de que maneira as práticas curriculares valorizam os saberes dos sujeitos do EJA e discutir a prática docente na Educação de Jovens e Adultos. Observamos que são indispensáveis propostas de implantações de estratégias que tragam ao meio escolar a oportunidade dos discentes melhor entenderem a formação humana, social e cultural do povo brasileiro e, para isso, é imprescindível fazer dos seus saberes individuais, conteúdos escolares.

Esse estudo aponta para a necessária interação entre professor (a) e aluno; para maiores debates em torno da organização do tempo escolar; e, ainda, para a importância de novos olhares para as metodologias de ensino nessa modalidade, até como uma tentativa de

apresentar aos sujeitos da EJA novas possibilidades de aprender que rompam com as práticas tradicionais.

O contato com os colaboradores deste estudo foi essencial e nos ajudou a ver a relação teoria-prática, além de permitir desenvolver um olhar mais investigativo e crítico-reflexivo diante da temática aqui tratada.

Sabemos que a apropriação teórica, sozinha, não é suficiente para uma boa aula. É necessário ao professor proporcionar aos alunos diversas formas apreender um conteúdo, valorizando os saberes dos sujeitos. Concordando com Freire (1978, p. 68), “a prática de pensar a prática é a melhor maneira de aprender a pensar certo”. Assim, ao experimentarmos esta prática reflexiva pudemos entender o quanto é desafiador e, ao mesmo tempo gratificante, ser educador. Educador que entenda seus alunos. Educador que aprende a renovar e a recriar com a sala de aula e com seus educandos, no mesmo movimento de renovar-se e recriar-se em seus modos de ser educador. Um educador que defende o ensino de jovens e adultos e aponte novos significados para a formação dos futuros educadores nessa modalidade de ensino.

Referências

ARBACHE, Ana Paula. **A Formação de educadores de pessoas jovens e adultos numa perspectiva multicultural crítica**. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro. Papel Virtual Editora, 2001.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei Nº 9394, de 26 de dezembro de 1996. Brasília, 1996.

Conselho Nacional de Educação: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Parecer CEB nº 11/2000, 2000.

FREIRE, Paulo. **Consciência e história: a práxis educativa de Paulo Freire** (antologia). São Paulo: Loyola, 1978.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo, **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Editora Paz e Terra – 29ª edição – 1987.

GADOTTI, Moacir. **Educação de Adultos como Direito Humano**. EJA EM DEBATE, Florianópolis, Ano 2, n. 2. Jul. 2013.

MACEDO, R. S. Atos de Currículos: uma incessante atividade etnometódica e fonte de análise de práticas curriculares. **Currículo sem Fronteiras**, [S.l], v. 13, n. 3, p. 427-435, set./dez. 2013.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: Edicoes Loyola, 1973.

PARANA. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes curriculares da educação de jovens e adultos no estado do Paraná**. Versão Preliminar. Curitiba: SEED – PR, jan. de 2005.