

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO - DEC
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA - ÁREA DE APROFUNDAMENTO EM
EDUCAÇÃO DO CAMPO**

LÍVIA MARIA DE SOUZA OLIVEIRA

A EJA E A EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO

Orientador: Fábio do Nascimento Fonseca

JOÃO PESSOA

2018

LÍVIA MARIA DE SOUZA OLIVEIRA

A EJA E A EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO

Monografia apresentada como requisito para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia à banca examinadora do Curso de Pedagogia – área de Aprofundamento em Educação do Campo do Centro de Educação (CE), Campus I da Universidade Federal da Paraíba.

Orientador: Fábio do Nascimento Fonseca

JOÃO PESSOA

2018

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

O48e Oliveira, Livia Maria de Souza.
A eja e a educação do campo:um estudo bibliográfico /
Livia Maria de Souza Oliveira. - João Pessoa, 2018.
36 f.

Orientação: Fábio do Nascimento Fonseca.
Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. Educação de jovens e adultos. 2. Educação do campo.
3. Modalidade de ensino. I. Fonseca, Fábio do
Nascimento. II. Título.

UFPB/BC

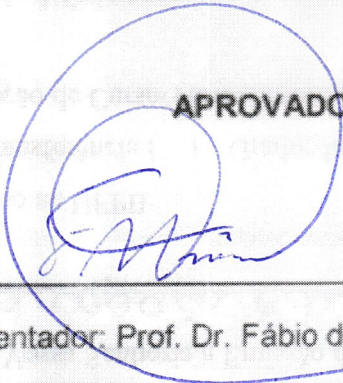
LÍVIA MARIA DE SOUZA OLIVEIRA

A EJA E A EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao curso de Pedagogia - Área de Aprofundamento em Educação do Campo da Universidade Federal da Paraíba, Campus I, como parte dos requisitos necessários para obtenção do grau de LICENCIATURA EM PEDAGOGIA.

Assinatura do autor: Lívia Maria de Souza Oliveira

APROVADO POR:


Orientador: Prof. Dr. Fábio do Nascimento Fonseca

Ricardo de Carvalho Costa
Prof. Me. Ricardo de Carvalho Costa

Luciano de Souza Filho
Prof. Me. Luciano de Souza Filho

JOÃO PESSOA

2018

A minha mãe, Maria Aparecida de
Souza, e aos meus filhos Heitor e
Heloísa.

“Ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.”

Paulo Freire

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, meu mestre e Senhor, razão do meu existir, por toda força e fé que me deu durante toda essa jornada. Foram longos anos, e muitos obstáculos, mas todos foram superados.

A minha mãe, Maria Aparecida de Souza, que me ajudou com meus filhos, que foi fundamental nesta vitória, pois não permitiu que em meio a tantas dificuldades eu desistisse.

A meu orientador, Prof. Fábio do nascimento Fonseca, pela grande contribuição em suas orientações e passo a passo da elaboração deste trabalho.

Aos meus colegas de curso, pelo companheirismo e incentivo, me dando forças e a certeza que tudo tem o seu tempo determinado.

LISTA DE SIGLAS

CE – Centro de Educação

CEAA – Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos

CONFINTEA - Conferências Internacionais de Educação de Adultos

CNEA – Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FUNDEB – Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEB – Movimento da Educação de Base

MEC – Ministério da Educação

MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra

PAS – Programa Alfabetização Solidária

PNERA – Pesquisa Nacional da Educação na Reforma Agrária

PROEJA – Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio para Jovens e Adultos

PROJOVEM – Programa Nacional de Jovem

PRONERA – Programa Nacional de Educação em Reforma Agrária

SNEA – Serviço Nacional da Educação de Adultos

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo realizar um estudo bibliográfico, situando a Educação de Jovens e Adultos no contexto da Educação do Campo. Pretende-se aqui, com o mesmo, evidenciar as especificidades da EJA, destacando como suas características são consideradas nos estudos e escritas que discorrem sobre sua oferta no âmbito da Educação do Campo. Do ponto de vista metodológico, a pesquisa é de natureza qualitativa e do tipo bibliográfica (LUDKE; ANDRÉ, 1986; TRIVIÑOS, 1988; MINAYO, 2001), na medida em que procuraremos estabelecer as concepções e significados envolvidos no debate teórico em torno da Educação de Jovens e Adultos e da Educação do Campo, da qual é definida como uma modalidade do ensino fundamental e do ensino médio, que possibilita a oportunidade para muitas pessoas que não tiveram acesso à escola no momento devido, para jovens e adultos iniciar e/ou dar continuidade aos seus estudos. Em relação a Educação de Campo, é ressaltada neste estudo como um fenômeno da realidade brasileira atual entendida no campo da práxis e considerando o momento e o contexto histórico em que se originou. (CALDART, 2002). A discussão sobre a concepção de aprendizagem como mera transmissão e aquisição de conhecimento ocupou grande parte da história da educação de jovens e adultos e da pedagogia do campo.

Palavras-Chave: Educação de Jovens e Adultos. Educação do Campo. Modalidade de ensino.

ABSTRACT

The present study aims to carry out a theoretical study, situating the Education of Young and Adults in the context of Field Education. It is intended here, with the same, to highlight the specificities of the EJA, highlighting how its characteristics are considered in the studies and writings that discuss its offer in the scope of Field Education. From the methodological point of view, the research is qualitative and of a bibliographic type (LUDKE; ANDRÉ, 1986; TRIVIÑOS, 1988; MINAYO, 2001), as we seek to establish the conceptions and meanings involved in the theoretical debate around Education of Youth and Adults and Field Education, which is defined as a modality of elementary education and high school, which provides the opportunity for many people who did not have access to school at the time due, for young people and adults to start and/or continue their studies. In relation to Field Education, it is highlighted in this study as a phenomenon of the current Brazilian reality understood in the field of praxis and considering the moment and the historical context in which it originated. (CALDART, 2002). The discussion about the conception of learning as mere transmission and acquisition of knowledge occupied a large part of the history of youth and adult education and of the pedagogy of the field.

Keywords: Youth and Adult Education. Field Education. Teaching modality.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2. A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA EJA	14
2.1 O QUE (DÁ) “FORMA” À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	20
2.1.1 Implicações do trabalho e o reflexo escolar	21
3. SABERES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	23
3.1 A QUESTÃO DA EDUCAÇÃO RURAL	23
3.1.1 Sobre a Educação do Campo.....	26
4. A RELAÇÃO DA EJA COM A EDUCAÇÃO DO CAMPO	28
REFERÊNCIAS.....	34

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo, apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) ao curso de Pedagogia, com área de concentração na educação do campo, tem como objetivo realizar um estudo bibliográfico, situando a Educação de Jovens e Adultos no contexto da Educação do Campo. Pretende-se aqui, com o mesmo, evidenciar as especificidades da EJA, destacando como suas características são consideradas nos estudos e escritas que discorrem sobre sua oferta no âmbito da Educação do Campo.

Para a realização desta tarefa, nos propomos, inicialmente, a realizar uma revisão da literatura, em que destacaremos as origens e a evolução histórica da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, desde os primórdios até a atualidade. Na sequência, ainda no âmbito da pesquisa bibliográfica, buscaremos explicitar as características e a especificidade desta modalidade de ensino, as políticas e programas para a mesma, as condições de sua oferta, as características de seu público, as dificuldades envolvidas no processo de ensino-aprendizagem, o trabalho docente nesta modalidade de ensino, entre outros aspectos.

Num segundo momento, o nosso foco se voltará para a Educação do Campo, procurando descrever a caracterização desta modalidade de ensino e seu desenvolvimento no Brasil. Nesta direção, trataremos, por exemplo, do debate acerca das diferenças entre os conceitos de educação rural e de educação do campo, as lutas em favor de uma educação voltada para as populações camponesas e as políticas públicas construídas nesse âmbito. De igual modo, buscaremos levantar especificidades de sua oferta, as dificuldades que lhe são peculiares, as implicações pedagógicas da educação no campo, dentre outras questões.

Por fim, no último momento do trabalho, cuidaremos de estabelecer o confronto entre estas duas realidades, procurando mostrar, no âmbito da literatura, como as especificidades da EJA são compreendidas e explicadas, quando de sua oferta no âmbito da Educação do Campo. Em síntese, a questão de pesquisa que orientará nosso trabalho de investigação, buscará fundamentalmente, indagar se as especificidades e dificuldades próprias da

Educação de Jovens e Adultos são levadas em consideração, quando de sua abordagem no contexto específico da Educação do Campo.

Do ponto de vista metodológico definimos nossa pesquisa como sendo de natureza qualitativa (LUDKE; ANDRÉ, 1986; TRIVIÑOS, 1988; MINAYO, 2001), na medida em que procuraremos estabelecer as concepções e significados envolvidos no debate teórico em torno da Educação de Jovens e Adultos e da Educação do Campo. E exatamente por procurar como fontes para esta reflexão o debate teórico em torno da questão, caracterizamos nosso estudo como essencialmente e exclusivamente bibliográfico, uma vez que terá como fonte de dados a literatura disponível sobre o tema.

2. A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA EJA

A Educação de Jovens e Adultos, EJA, é uma modalidade do ensino fundamental e do ensino médio, que possibilita a oportunidade para muitas pessoas que não tiveram acesso à escola no momento devido, para jovens e adultos iniciar e/ou dar continuidade aos seus estudos.

Não é uma história recente, é um processo que decorre desde o período colonial brasileiro, era proporcionada no exterior da escola. Ocorria juntamente com a educação e catequese das crianças indígenas, sendo assim realizada com índios adultos e por parte dos jesuítas que apreendeu a língua desse grupo para catequiza-los e educa-los. As turmas eram separadas por gênero (homens/mulheres), a prioridade era dada para as crianças enquanto seria a nova geração católica e poderiam ser agentes multiplicadores diante de seu grupo (COSTA, 2016).

O cenário político, sociocultural e econômico se transformou ao longo dos anos e o campo educacional foi se inovando, mesmo visando mudanças e estabelecimento de políticas educacionais não havia êxito, pois a criação de uma rede de ensino pública que abrangesse a todos era interiormente impraticável. A partir da necessidade da nação brasileira, aos poucos se instaurando em nossa sociedade.

Não existia preocupação com a educação de jovens e adultos, quanto aos aspectos educacionais, ao menos um estudo teórico ou prático dessa educação. Apesar da ação popular os intelectuais e membros da elite não se mantiveram silenciados diante da “ignorância” e “incapacidade” do povo analfabeto.

Há uma grande preocupação com o reconhecimento da grave situação do Brasil ao ter 80% de sua população analfabeta. Na primeira fase do período republicano, primeira metade do séc. XX (FERREIRA; CUNHA, 2018).

O ordenamento democrático alcançado em 1934 foi substituído por um texto que desobrigou o Estado de manter e expandir o ensino público.

A Constituição de 1937 fez o Estado abrir mão da responsabilidade para com educação pública, uma vez que ela afirmava o Estado como quem desempenharia um papel subsidiário, e não central, em relação ao ensino. Paulo Freire que sempre lutou pelo fim da educação elitista, foi um dos

precursores em favor da alfabetização de jovens e adultos, tinha como objetivo uma educação democrática e libertadora, ele parte da realidade, da vivência dos educandos, segundo Aranha (2002), o resultado sempre foi gratificante e muitas vezes comovente.

O método Paulo Freire pretende superar a dicotomia entre teoria e prática: no processo, quando o homem descobre que sua prática supõe um saber, conclui que conhecer é interferir na realidade, de certa forma.

Surge um movimento de alfabetização de jovens e adultos na época do regime militar, na tentativa de erradicar o analfabetismo, chamado MOBRAL, tinha como foco o ato de ler e escrever, não utilizava o diálogo como a de Freire e não se preocupava com a formação crítica dos educandos.

A partir de 1940, o Estado Brasileiro, aumentou suas atribuições e responsabilidades em relação à educação de adolescentes e adultos, que fez com que expandisse o quadro nas diretrizes da educação, visando a resolução dos problemas conveniente a mesma. Surgem nesse período várias iniciativas e debates, sobre como erradicar o analfabetismo no país em curto espaço de tempo (DIAS, 2017).

Este trabalho pretende mostrar, a partir do período colonial, alguns fatos que marcaram a história da EJA no Brasil. Dessa forma, tem como objetivo geral investigar, a trajetória histórica da EJA no Brasil e apresentar as perspectivas atuais para essa modalidade de educação.

Como objetivos específicos pretende-se identificar quais as perspectivas na atualidade e mostrar como se iniciou a EJA no Brasil, e descrever seu histórico até os dias atuais.

Este estudo afirma que a EJA, não é vista como uma política pública fundamental para a erradicação do analfabetismo no Brasil ainda hoje. Existem diversos fatores que muitas vezes não possibilitam a alfabetização no período da infância no decorrer dos anos, o indivíduo sente a necessidade de inserir-se nesse processo e procura a EJA, oferecido por escolas públicas.

Embora essa modalidade de ensino seja oferecida gratuitamente e garantida pela legislação não quer dizer que atenda as exigências específicas. A educação é complexa, ainda com muitas dificuldades em relacionar teoria e prática.

Na década de 40 o governo lançou a primeira campanha de Educação de adultos, tal campanha propunha alfabetizar os analfabetos em três meses; dentre educadores, políticos e sociedade em geral, houve muitas críticas e também elogios a esta campanha, o que é nítido e que com esta campanha a EJA passou a ter uma estrutura mínima de atendimento.

Em 1947, com o intuito de conter e erradicar o analfabetismo no Brasil, muitas campanhas e programas foram lançados, o movimento na Educação de Jovens e Adultos, tornou-se importante, pois visa a possibilidade de construção e resgate da cidadania. Ainda nesta época, cria-se o Serviço Nacional da Educação de Adultos (SNEA) voltado ao ensino Supletivo; surge a 1ª Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), no intuito de reduzir o analfabetismo das nações em desenvolvimento; o 1º Congresso Nacional de Educação de Adultos e, posteriormente, o Seminário Interamericano de Educação de Adultos. Logo após é realizada a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA) e nos anos 60 o Movimento da Educação de Base (MEB) (VIEIRA, 2004).

Com o golpe militar, de 1964, a educação popular foi vista como ameaça à ordem já que seus pressupostos eram basicamente políticos e críticos. Esses programas foram extintos, sobrevivendo poucos grupos, e seus idealizadores reprimidos.

A Fundação MOBRAL, em 1967, visava atender aos anseios da ditadura militar, com a finalidade de atendimento as necessidades de estado autoritário, propondo princípios opostos aos de Paulo Freire, este projeto foi extinto em 1995, não necessitava nenhum grau de escolaridade (PRADO, 2017).

Em 1971 destaca-se no país o ensino supletivo, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, vinculada ao Ministério da Educação, que ofertava apoio técnico e financeiro às iniciativas de alfabetização existentes. Nos anos 80, difundiram -se várias pesquisas sobre a língua escrita que de certa forma refletiam na EJA. Em 1882, Rui Barbosa, denunciava a vergonhosa precariedade do ensino para o povo no Brasil e apresentava propostas de multiplicação de escolas e de melhoria qualitativa de Ensino.

Em 1996, surge a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que reafirma o direito dos jovens e adultos trabalhadores ao ensino básico e ao dever público, sua oferta gratuita com garantia ao acesso e

permanência. O Governo Federal volta a ter uma ação efetiva, em relação à educação de adultos, com o Programa Alfabetização Solidária (PAS), de caráter assistencialista e emergencial. Além disso, há a concepção de alfabetizadores que passa pelo pressuposto de que qualquer pessoa pode alfabetizar desde que seja alfabetizada.

A partir de 1997, através dos Fóruns a história da EJA começa a ser registrada no intitulado “Boletim da Ação Educativa”, a EJA possui um foco amplo, para haver uma sociedade igualitária e uma Educação eficaz é necessária que todas as áreas da Educação sejam focadas e valorizadas, não é possível desvencilhar uma da outra.

Em 2002, surgiu o programa Brasil Alfabetizador, na gestão do presidente Luís Inácio Lula da Silva. A Educação de Jovens e Adultos é organizada em três âmbitos: o individual, o profissional e o social, a função destes três âmbitos refere-se ao próprio desenvolvimento amplo do ser humano tanto para a vida em comunidade, para o mercado de trabalho e para o desenvolvimento pessoal (OLIVEIRA, 2017).

A formação desses dos jovens e adultos, atualmente na EJA, além de visar o mercado de trabalho, visa a necessidade que as escolas tem de desenvolver suas capacidades através de novos métodos de ensino para desenvolver melhor as habilidades e aptidões dos educandos diante da sociedade em que vivem, visando também uma formação adequada para que possam exercer sua cidadania. Durante esses anos, a EJA vem mudando a vida de muitos brasileiros, gerando e dando várias oportunidades para que possam crescer profissionalmente e intelectualmente.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil busca promover uma efetiva mudança no cenário educacional dando oportunidade a pessoas que não tiveram acesso ou que tiveram, mas não conseguiram à escolarização no momento adequado.

Em 2003 o Governo Federal criou a Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo, lançando então o Programa Brasil Alfabetizado, voltado para cursos de formação profissional, o PROJOVEM (com enfoque central na qualificação para o trabalho unindo a implementação de ações comunitárias) e o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio para Jovens e Adultos (PROEJA).

Já em 2007, o Ministério da Educação (MEC) aprova a criação do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), passando, todas as modalidades de ensino, a fazer parte dos recursos financeiros destinados à educação (SOARES, 2016).

A educação de jovens e adultos (EJA) no Brasil é marcada pela descontinuidade e por tênues políticas públicas, insuficientes para dar conta da demanda potencial e do cumprimento do direito, nos termos estabelecidos pela Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988).

O adulto analfabeto necessita de, no mínimo, saber enfrentar a tecnologia da comunicação para que, saiba lutar por seus direitos, como cidadão, pois ao contrário. Até então, o que se viu foi a criação de programas, em curto prazo, que não garantem que os alunos deem continuidade aos estudos.

Com relação ao ensino de EJA, há muito ainda que se avançar. A criação de uma política pública educacional que atenda aos anseios dos educandos da EJA necessita de investimentos reais que favoreçam a continuidade da oferta de estudos e a permanência do aluno na escola. Possivelmente, com isso a EJA deixará de ser vista como uma condição de política pública compensatória através de campanhas e programas de caráter emergenciais, sendo vista então como uma real necessidade educacional para aqueles que querem uma nova oportunidade no âmbito do ensino.

No início, as poucas escolas existentes eram pra privilégio das classes média e alta, nessas famílias os filhos possuíam acompanhamento escolar na infância, as classes pobres não tinham acesso à instrução escolar e quando a recebiam era de forma indireta, de acordo com Ghiraldelli Jr. (2008, p. 24) a educação brasileira teve seu início a partir da vinda dos jesuítas para o Brasil, cujo interesse era difundir o catolicismo pelo mundo, iniciado aqui a partir da catequização dos povos indígenas. A educação regular e mais ou menos institucional no período colonial, teve três fases: a de predomínio dos jesuítas; a das reformas do Marquês de Pombal; e a do período em que D. João VI, rei de Portugal, trouxe a corte para o Brasil.

Inicialmente, a história da educação de jovens e adultos no Brasil se deu de forma assistemática, na época não se constatou iniciativas governamentais significativas tão significativas.

Após a proclamação da Independência do Brasil foi outorgada a primeira constituição brasileira e a “instrução primária era para todos os cidadãos”; mesmo a instrução sendo gratuita não favorecia as classes pobres, pois não tinham acesso à escola, ou seja, a escola era para todos, porém, inacessível a quase todos, houve várias reformas no decorrer dos séculos.

No começo do século XX com o desenvolvimento industrial é possível perceber uma lenta valorização da EJA. Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB 5692/71, foi implantado o ensino supletivo, um capítulo foi dedicado especificamente para o EJA nesta lei.

Analisar a educação Brasileira não é fácil, exatamente porque as contingências que a cercam são múltiplas e os fatores que a envolvem são objetos de leis, políticas e programas instituídos pelo governo.

A Educação de Jovens e Adultos no Brasil, cabe aqui ressaltar, surgiu como alternativa à qualificação de mão de obra, com vistas ao atendimento da demanda industrial, onde sua principal função era a de formar indivíduos que agissem como “máquinas”, sem nenhum senso crítico. Nesse período a única proposta de educação que formasse cidadãos críticos foi desenvolvida pelo educador Paulo Freire, que foi dilacerada pelo regime militar. Inúmeros programas de EJA educação de jovens e adultos, após a experiência freireana foram desenvolvidos, mas não eram valorizados por parte dos governantes, pois a esses importava a formação de mão de obra e não o conhecimento adquirido.

Para Freire, a educação deveria corresponder a formação plena do ser humano, denominada por ele de preparação para a vida, com formação de valores, atrelados a uma proposta política de uma pedagogia libertadora, fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Paulo Freire (1999) se preocupava com formação crítica dos educandos, a base da sua metodologia era o diálogo, o MOBREAL usava cartazes, fichas, família silábica, porém não se baseava no diálogo. Nesse sentido, pode-se inferir que o diálogo e sua ausência no Mobreal como método de ensino de jovens e adultos era a principal característica que o diferenciava do método de Paulo Freire ao mesmo tempo em que ficava limitada a formação crítica do aluno, que aprendia a ler e escrever destituído de uma visão de mundo crítica e

interventora, sua pretensão era, portanto, formar sujeitos aptos a consumir e adaptados às novas formas de produção.

A educação de jovens e adultos é um direito obrigatório garantido por lei, considerando as experiências não-formais, que inclui no currículo vivências e práticas, de forma a permitir a interação e o diálogo entre os educandos. O conceito de educação de jovens e adultos vai se movendo na direção ao de educação popular na medida em que a realidade começa a fazer exigência à sensibilidade e a competência científica dos educadores e educadoras. Uma dessas exigências tem a ver com a compreensão crítica dos educadores de que vem ocorrendo na cotidianidade do meio popular (GADOTTI, 2003). Paulo Freire precursor da educação de jovens e adultos defende que o conhecimento através da educação é instrumento do homem sobre o mundo, toda essa ação produz mudança, portanto não é um ato neutro, mas o do ato de educar é um ato político.

2.1 O QUE (DÁ) “FORMA” À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A Educação de Jovens e Adultos tem suas especificidades culturais, sociais e éticas, a serem formadas por pessoas digamos que excluídas da sociedade letrada e impedidas de participar ativamente das questões políticas, culturais e sociais dessa sociedade moderna. São pessoas que migraram de cidades pequenas ou do interior para grandes cidades na expectativa de uma vida melhor, mas que ao entrar nessa possível novidade, percebem que o mercado de trabalho impõe que para executar determinadas funções necessárias a uma qualificação profissional. Desse modo, elas são obrigadas a desempenhar funções em trabalhos terceirizados.

O perfil dos jovens e adultos são pessoas que não tiveram a oportunidade quando são menos frequentes em uma instituição de ensino, por várias razões: ter que ajudar na renda familiar, realizar determinadas tarefas domésticas ou rurais. Há também aqueles que muitas vezes ingressaram na escola, mas que por motivos justos acabaram abandonando os estudos.

Os sujeitos da EJA são aqueles que vivem em cidades ribeirinhas, quilombos, cidades do interior, periferias, sendo aquelas pessoas que muitas vezes podem ser analfabetas, isto é, aquelas que têm até o quarto ano do

ensino primário, sendo capazes de ler, escrever e contar basicamente o modelo tradicional de educação. Mas também há pessoas analfabetas que não sabem escrever seus nomes e que precisam de outras pessoas para escrever uma carta, por exemplo, fazendo com que se sintam mal em compartilhar seus "segredos" com os outros.

2.1.1 Implicações do trabalho e o reflexo escolar

Diante de tantas dificuldades, como os exemplos citados no capítulo anterior, os jovens e adultos buscam uma instituição de ensino para poderem aprender de novo ou aprender coisas que não sabem na intenção de mudar de emprego ou para os sonhos "simples" de aprender a ler e escrever, para ajudar os filhos a aprender a sua lição de casa.

No Brasil, o analfabetismo cresce cada vez mais, os aspectos que tornam esses indicadores de alarme são: a necessidade de trabalhar para contribuir com a renda familiar, dificuldades enfrentadas na família, impedindo-os de estudar, violência doméstica ou até falta de interesse em estudos (muitas vezes o caso de jovens que se envolvem cedo na marginalidade em busca de condições financeiras rápidas). Pessoas que têm interesse em estudar, mas encontram dificuldade em deslocamento, falta de incentivo e etc.

É importante destacar sobre a necessidade de entender que, os aprendentes que compõem a educação na EJA, são estudantes com diferentes especificidades e assim podemos usar como ferramenta o dia-a-dia desses alunos, fazendo com que eles tenham interesse em continuar estudando, vendo a importância da educação em suas vidas cotidianas.

O modelo do estudante da EJA é aquele jovem e/ou adulto com dificuldade no processo de alfabetização, muitos acham que a EJA tem que ser como anos escolares normais de anos atrás, levando muitos alunos a apresentarem fortes barreiras na formação que estão tendo. Muitos, até mesmo, vêm e vão de novo e de novo.

No caso dos alunos que estudam no turno da noite, podem apresentar dificuldade de permanecer na escola devido às condições físicas, porque são trabalhadores e, quando vão à escola, são desestimulados pelo longo dia de trabalho diário. Além disso, como a EJA apresenta-se em sua maior parte a

sala de maneira multisseriada, muitas vezes há conflitos de gerações dentro dessas classes devido a terem diferentes idades, pessoas diferentes e atitudes diferentes.

Diante disso, é importante que o docente da EJA saiba identificar e ter um olhar diferenciado em relação às características dos alunos, pois dependendo do seu perfil o professor pode estar, infelizmente, contribuindo também no abandono escolar.

De modo geral, é óbvio que a EJA desempenha um papel fundamental nesses alunos, mesmo que muitas dificuldades possam surgir diante das situações. É necessário que a cada dia haja professores e materiais mais qualificados disponíveis para a educação dos sujeitos da EJA.

3. SABERES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

A Educação de Campo é trazida e entendida neste estudo como um fenômeno da realidade brasileira atual entendida no campo da práxis e considerando o momento e o contexto histórico em que se originou. (CALDART, 2002).

A essência da Educação do Campo não pode ser apreendida exceto em seu movimento real, que implica um conjunto articulado de relações (fundamentalmente contraditórias) que a constituem como uma prática educacional e cujo sujeito é a classe trabalhadora do campo.

É na educação do campo que torna-se essencial, antes de descrever sobre si, a compreensão da educação rural eficaz no exercício de análise para identificar os polos de confronto que estabelece como uma prática social, além de ter uma posição que construa as suas especificidades.

3.1 A QUESTÃO DA EDUCAÇÃO RURAL

Tal caráter de especificidade apresentado pode ser justificado, mas não é suficiente para permanecer específica, nem como uma explicação nem como uma ação, seja na luta política, seja no trabalho educacional ou pedagógico. A Educação de Campo está confinada ligada e intrinsecamente relacionada à Educação Rural, mas não se configura como uma "Educação Rural Alternativa": não pretende uma ação em paralelo, mas uma disputa de projetos no terreno vivo das contradições em que esta disputa ocorre. Uma disputa de projetos da sociedade e projetos educacionais. (CALDART, 2004).

Se olharmos para a história da educação, veremos que a educação rural sempre foi subjugada e que geralmente a educação dos filhos dos agricultores ocorreu na própria família. No Brasil, a educação rural quase sempre centralizava o ensino apenas nas "primeiras letras", tanto pelos limites do próprio sistema educacional, quanto pela visão que as elites dominantes tinham em relação ao meio rural.

Segundo Gritti (2007), a orientação pedagógica reacionária e tradicionalista, funcional para a manutenção do poder das elites, era que o trabalhador rural não necessitava de mais formação escolar e técnica do que

aprender a assinar seu nome para votar, o que sedimentou e reforçou ainda mais as desigualdades sociais na sociedade brasileira.

Para definir a educação rural é necessário começar com a identificação do sujeito a quem se destina. Em termos gerais, o receptor da educação rural é a população agrícola formada por todas as pessoas para quem a agricultura representa o principal meio de subsistência (PETTY; TOMBIM; VERA, 1981).

Essas pessoas são caracterizadas como camponesas, ou seja, aquelas que vivem e trabalham em áreas rurais e percebem rendimentos mais baixos para o seu trabalho. Para esses sujeitos, quando há uma escola na área em que moram, é oferecida uma educação da mesma modalidade oferecida às populações que moram e trabalham em áreas urbanas, e não há, segundo esses autores, tentativa de adaptação da escola rural às características das camponesas ou seus filhos.

Esse tipo de escola (rural) foi projetado para fornecer conhecimentos básicos de leitura, escrita e operações matemáticas simples, incluindo escola rural com vários graus em uma classe não cumpre esta função, explicado pelos altos índices de analfabetismo e os baixos níveis de escolaridade nas áreas rurais.

A escola tentou formar grupos sociais similares que vivem em cidades, além dos próprios valores culturais (PETTY; TOMBIM; VERA, 1981). Isso pode ser uma explicação sobre o possível por que na América Latina uma multiplicidade de culturas populares que poderiam ser consideradas como escola rural.

No Brasil, no entanto, a educação rural, como Silvana Gritti (2003) aponta, ainda está relacionada a uma concepção preconceituosa do camponês, uma vez que não leva em conta o conhecimento derivado do trabalho dos agricultores.

Parece que o ensinar a gestão de instrumentos, técnicas e insumos agrícolas era o objetivo das escolas rurais de nível técnico, além da relação com o mercado em que o camponês teria que vender sua produção para adquirir os "novos" produtos destinados a dinamizar sua obra, como a história da educação rural.

Dessa forma, a perda da autonomia dos agricultores, associada à imposição de um conhecimento diferente do que é transmitido e melhorado de

pai para filho, resultante da observação e experimentação diárias, foi facilitada pela escola rural por meio da mediação da instituição (GRITTI, 2003).

Levando em conta as constantes mudanças introduzidas nos processos produtivos, alguns cursos ou mesmo a escola rural como um todo tinham a missão de "treinar" os alunos para torná-los mais produtivos no trabalho que fariam.

Portanto, a escola era responsável pela formação, não pela educação. Programas de capacitação profissional no trabalho fazem parte dessa proposta, embora não valorizem o trabalho agrícola.

De maneira geral, tendo em vista uma possibilidade da educação rural negada, a educação do campo construída pelos movimentos populares de luta pela terra, organizados no movimento camponês articulou o trabalho produtivo e a educação escolar baseada na cooperação.

Ademais, isso explica a relação entre a educação rural e a reforma agrária, bem como o medo de que as organizações camponesas que lutam pela terra e pela educação rural despertem. Também explica sobre a Educação do Campo ser possivelmente combatida, conquistada em 1998 e colocada em prática desde a Ciranda Infantil, por exemplo, até formação em nível de graduação (SOUZA, 2008).

É neste contexto que em 1998 surge a Articulação Nacional para uma Educação de Campo, cuja organização resulta de abordagens dos movimentos sociais do campo, especialmente do MST, e organizações como a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, Fundo das Nações Unidas pela Infância, Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura e Universidade de Brasília. Estas entidades organizaram em julho de 1998, na cidade de Luziânia, a Primeira Conferência Nacional de Educação Básica do Campo. O texto básico, "Por uma Educação Básica¹ do Campo", preparado para provocar o debate preparatório à Conferência Nacional, esclarece que:

A expressão 'campo', e não o mais usual 'ambiente rural', será aplicada com o objetivo de incluir no processo da Conferência uma reflexão sobre o significado atual do 'trabalho camponês' e

¹ A palavra "básica" foi suprimida tanto em nome da articulação, como em todas as referências à Educação do Campo, como foi entendido pelas organizações que compõem a Articulação Nacional para uma Educação de Campo, que era necessário deixar mais claro que a educação pela qual é combatida vai além do ensino médio e também dos limites da escola formal.

as lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência desse trabalho (KOLLING; NERY; MOLINA, 1999, p.26).

Além do problema acima, outro problema das escolas rurais é a precariedade da infraestrutura, que vem de suas origens e continua até hoje, como mostram os dados da pesquisa "Pesquisa Nacional da Educação na Reforma Agrária" (PNERA), uma iniciativa do Ministério da Educação e do Ministério do Desenvolvimento Agrário, realizada em 2004, em colaboração com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - Programa Nacional de Educação em Reforma Agrária (PRONERA).

Tendo em mente esta diretriz, pode-se inferir que a Educação de Campo é um conceito que surge da luta e organização dos trabalhadores de campo. Segundo Caldart (2004), o movimento inicial da Educação de Campo foi o de uma articulação política de organizações e entidades para denunciar e lutar por políticas públicas de educação no campo e no campo. Ao mesmo tempo, "trata-se de um movimento de reflexão pedagógica das experiências de resistência camponesa, constituindo a expressão e, pouco a pouco, o conceito de Educação de Campo" (p.19).

Nesse sentido, o conceito de Educação de Campo adquire maior importância ao considerar que a questão da escola, na sociedade capitalista, é fundamentalmente uma questão de luta pelo conhecimento e de articulação desse conhecimento com interesses de classe (FRIGOTTO, 1989).

Nesse sentido, é importante ter em mente que estes são espaços de conflito e, ao mesmo tempo, de construção do espaço da Educação no Campo. Ou seja, pode-se considerar que há um longo caminho a se trilhar pelos movimentos sociais e por aqueles que constroem esse paradigma educacional para as populações rurais.

3.1.1 Sobre a Educação do Campo...

Desde o final da década de 1990, a Educação no Campo vem se estabelecendo no Brasil, o que, além de ser uma construção conceitual, é uma

construção política e ideológica que parte da crítica à concepção de educação rural.

O conceito de educação de campo é produzido principalmente pelos movimentos sociais do campo, em colaboração com universidades brasileiras, ONGs e órgãos públicos. Com relação a esse processo, Caldart (2004) destaca que a educação de campo:

"é um novo conceito em construção na última década. Portanto, um conceito de nosso próprio tempo que só pode ser entendido/discutido no contexto de sua emergência: a atual sociedade brasileira e as dinâmicas específicas que envolvem os sujeitos sociais do campo" (p.1).

O paradigma da educação de campo também tem reflexões na concepção, construção e uso do conhecimento tecnológico, na medida em que resgata o conhecimento popular (conhecimento não sistematizado), discute novas matrizes de produção, a fim de refletir e desenvolver mudanças na educação, mas ao mesmo tempo, no modo de vida das pessoas do campo, valorizando costumes tradicionais que interagem com novos conhecimentos que são produzidos na experiência cotidiana, na relação entre teoria e prática.

As reflexões sobre a Educação do Campo, partem da educação infantil, passando pelos diversos níveis do ensino fundamental, médio e superior sob diferentes modalidades. A próxima seção enfocará as reflexões sobre a Educação do Campo, especialmente as modalidades integradas ou articuladas à Educação de Jovens e Adultos (EJA).

4. A RELAÇÃO DA EJA COM A EDUCAÇÃO DO CAMPO

Percebe-se que existe um esforço mundial para promover a Educação para Todos. Em 1990, realizou-se a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, que teve por base a determinação individual e coletiva das nações signatárias para garantir a Educação para Todos.

Uma Declaração Mundial foi adotada na conferência para atender às necessidades básicas de aprendizado. De acordo com esta afirmação, estas necessidades incluem tanto ferramentas essenciais de aprendizagem (como leitura, escrita, fala, resolução de problemas, cálculo) e conteúdos básicos de aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes) que os seres humanos podem desenvolver plenamente suas potencialidades. , viva e trabalhe com dignidade, participe plenamente do desenvolvimento e melhore a qualidade de vida.

No que diz respeito à Educação de Jovens e Adultos, esta declaração considera os programas de alfabetização indispensáveis, pois saber ler é uma capacidade necessária em si mesma e é também a base de outras habilidades vitais. Por outro lado, a declaração de Salamanca (1994) reafirma o "compromisso com a educação para todos, reconhecendo a necessidade e urgência de garantir a educação de crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais no âmbito do sistema regular de ensino...".

A Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos de 1997, considerada na V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos definiu a educação de adultos como aquela que:

“Engloba todo o processo de aprendizagem, formal ou informal, onde pessoas consideradas ‘adultas’ pela sociedade desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e as de sua sociedade.” (V CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO DE ADULTOS, np).

Tal declaração afirma que a educação de adultos é tanto uma consequência da prática da cidadania como condição para a plena participação na sociedade, e o Estado é o principal veículo para assegurar o direito à educação para todos, inclusive àqueles que vivem em realidades que pareçam

nunca poder ter o acesso ao ensino de qualidade: **jovens e adultos das regiões rurais brasileiras** [grifo próprio].

Nesse sentido, o Estado se compromete com a formulação de políticas educacionais que garantam o desenvolvimento de processos de formação coerentes entre discurso e prática no campo, que apoiarão a inserção de programas formais de educação de jovens e adultos a partir do marco da educação inclusiva, que entende a diferença como uma condição inerente ao ser humano e como um valor a transcender, desde a resposta educacional da população até a geração de ambientes de aprendizagem.

Esses últimos fatores são promovidos para realizar a participação efetiva de todos os alunos, a partir de suas características individuais e de suas condições específicas. Tal ato implica a formulação de políticas inclusivas, a geração de uma cultura inclusiva e a de práticas pedagógicas inclusivas.

Um exemplo de ação que pauta-se numa educação voltada as pessoas do campo faz parte da proposta defendida pelo PRONERA que, de acordo com Alves e Araújo (2009),

“aprendemos a defender práticas educativas do campo que respeitem os seus educandos enquanto trabalhadores da terra, enquanto sujeitos de transformações sociais, detentores de diferentes práticas e de diferentes culturas e finalmente como sujeitos de direitos [...], em parceria com os educadores e coordenação geral e local, que visasse à valorização da cultura de seus sujeitos com o intuito de reconstruir e fortalecer a identidade dos camponeses e que a escola fosse um espaço de fortalecimento dessas culturas” (p.6).

Isso nos leva a pensar sobre o amplo potencial que esse programa pode ter para proporcionar capacitação que garanta, de maneira mais eficaz, a prática do ensino e/ou o fortalecimento de suas atividades. Dado o impacto desse programa, em termos da utilidade derivada de seus participantes, é importante avaliar como tirar proveito de sua estrutura e experiência e fornecer a eles uma qualidade superior no resultado que eles fornecem.

Projetos educacionais são desenvolvidos para atender às necessidades específicas dos assentamentos de reforma agrária e devem ser propostos por instituições de ensino superior que mantenham relações de cooperação com movimentos sociais e organizações não-governamentais que trabalham nessas comunidades.

Ainda fazendo menção a Araújo e Alves (2009), sobre alguns dos resultados trazidos pelo programa, que muitos integrantes da EJA “tiveram acesso à escolarização, podendo estudar e construir aprendizagens de forma contextualizada e adequada às especificidades do campo e da EJA” (p.8).

É importante ressaltar os contras da educação de jovens e adultos, caracterizados por motivos associados principalmente ao dever em trabalho rural. Este é um fator comum de desestímulo e abandono ainda em poucos dias de ação da EJA, problematizado em muitos estudos sobre a educação com este perfil de público.

Bortolotti (2011) destaca esse problema abranger principalmente os adultos que, além do trabalho, necessitam percorrer longas distâncias até o local da escola, expressando que esses adultos,

“teriam que, após uma longa jornada de trabalho, se deslocar para a cidade mais próxima e assim poder frequentar uma escola? Para aqueles que não conhecem a realidade desse universo rural, podem concluir que essa questão é totalmente irrelevante, acabando por reduzi-la e negar o debate sobre o assunto. E se o debate não for estabelecido, já se teria instalada uma situação de opressão e/ou negação do direito de um povo, uma classe, localidade, etc.” (BORTOLOTTI, 2011, p.6).

Isso podemos dizer que faz parte do resultado de um problema da exclusão da participação social, uma existência de amplos setores da população em condições de pobreza com sua seqüela, com é o caso de abandono precoce da educação na escola. Os jovens desertores da escola só têm acesso aos empregos mais precários e instáveis e são os primeiros e mais constantes desempregados.

Isso faz parte de um grande desafio da educação em poder responder às necessidades do sistema econômico brasileiro, observando que a criação de empregos e o aumento de oportunidades de emprego em ocupações qualificadas são essenciais para que a formação educacional passe a fazer parte do currículo profissional de um jovem no mercado de trabalho.

Mas antes que esse jovem passe por um processo de capacitação, pensemos em capacitar quem será um dos importantes construtores do saber na EJA: o próprio educador. Por isso, se faz tão necessária à formação do educador do campo diante da demanda em salas da Educação de Jovens e Adultos em meio rural.

As instituições de ensino, públicas e particulares, têm se preocupado muito com a formação de seu corpo docente, pois sabem que a qualidade do ensino depende muito da relação professor-aluno.

Ainda, o educador da EJA compreende a diversidade cultural, as identidades, as questões que envolvem as diferenças (d)entre as populações e linguagem dos seus alunos. Caso isso não ocorra, o ensino ficará limitado à imposição de um padrão, um modelo pronto e acabado em que se objetiva apenas ensinar a ler e escrever, de forma mecânica. Enfim, o que se pretende com a educação de jovens e adultos é dar oportunidade igual a todos, e que os educadores pensem de maneira intrigantemente alfabetizador à todos.

É preciso desafiar o encaminhamento de possíveis resoluções que levem à simplificação do fenômeno do analfabetismo e do processo de alfabetização, reduzindo o problema a uma mera exposição de números e indicadores descritivos. Visualizar a educação de jovens e adultos levando em conta a especificidade e a diversidade cultural dos sujeitos que a ela recorrem torna-se, pois, um caminho renovado e transformador nessa área educacional (ARBACHE, 2001, p. 22).

Não significa, portanto, apenas atuar em um processo de apenas ler e escrever seu próprio nome. É oferecer-lhes uma escolarização ampla e com mais qualidade e na formação de seres autônomos e críticos socialmente. E isso requer atividades contínuas e não projetos isolados que, na primeira dificuldade, são deixados de lado para o início de outro.

Ademais, a Educação de Jovens e Adultos não deve se preocupar apenas em reduzir números e índices de analfabetismo. Deve ocupar-se de fato com a cultura do aprendente, com sua preparação para o mercado de trabalho e, primordialmente, em atuar assiduamente na dinamização do ensino-aprendizagem, havendo constantemente o desenvolvimento, reparo e *upgrade* nas ações educacionais e de ensino.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em conclusão, fica claro que a discussão sobre a concepção de aprendizagem como mera transmissão e aquisição de conhecimento ocupou grande parte da história da educação de jovens e adultos e da pedagogia do campo. Porém, a ideia de conceber educação e promover a formação em um único estágio concreto da vida do indivíduo é hoje uma ideia amplamente refutada.

O baixo perfil educacional da população jovem e adulta brasileira não pode ser atribuído às lacunas do marco legal, uma vez que o país é signatário de convenções e acordos internacionais e que os direitos educacionais estão consagrados nos diversos níveis da legislação nacional. Os limites estão, portanto, no campo das políticas educacionais e no controle ainda limitado exercido sobre eles pela sociedade civil e pelo judiciário.

A inserção marginal da EJA na reforma educacional implementada no país não tenha dado ídolos resultados esperados, e cobertura escolar para esta faixa etária ainda é pobre, num período em que as exigências sociais de conhecimento ampliadas pela pressão estimulando sobre o sistema educacional como um todo. Para superar essa situação, será necessário reposicionar a EJA na agenda de política educacional e articulá-la com a prioridade dada à educação das novas gerações.

A propagação na última década, os programas de alfabetização pública e educação básica para jovens e adultos, desenvolvido em conjunto por agências governamentais e organizações sociais revela o potencial da contribuição da sociedade civil organizada para a universalização dos esforços de alfabetização e democratização da EJA no Brasil. Essa contribuição não pode ser reduzida à contabilização das economias que o investimento privado proporciona aos governos, e só será devidamente avaliada com a abertura de canais de participação de organizações sociais na gestão pública.

A questão da participação remete ao princípio da gestão democrática da educação que, embora consagrada na legislação educacional brasileira, não teve expressão concreta na política nacional da EJA nos anos após a CONFINTEA.

Ademais, pode-se assim dizer que se estabeleçam desafios para a educação de jovens e adultos, enquadrados na construção de apostas pedagógicas que respondam às necessidades da população, que sejam coerentes com os projetos educacionais institucionais.

De forma complementar, é importante que a população jovem e adulta seja considerada uma prioridade nas políticas públicas do Estado. Para isso, é necessário abordar questões nas agendas de trabalho pedagógico, administrativo, social, etc.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Antônia Vitória Soares. Andragogia: avanço pedagógico ou “pedagogia de resultados” na educação profissional de alunos adultos/trabalhadores. **Educação em Revista**, n. 36, 2002.

ARBACHE, A. P. B. **A formação do educador de pessoas jovens e adultas numa perspectiva multicultural crítica**. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro. Papel Virtual Editora, 2001.

ARAÚJO, M. P.; ALVES, M. Educação do Campo de Jovens e Adultos: avanços e desafios. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA AFIRSE E V COLÓQUIO NACIONAL DA AFIRSE, 5, 2009, João Pessoa – PB. **Anais...** Paraíba: UFPB, 2009. p. 1-12.

BORTOLOTTI, F. **EJA no Campo: Limitações e Conquistas**. Monografia aperfeiçoamento/Especialização em Educação do Campo. Universidade Federal do Paraná. Paraná, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. **Lei 9.394**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, Senado Federal, 1996.

CALDART, R. S. **Elementos para Construção do Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo**. IN MOLINA, M. C. ; JESUS, S. M. S. A. (Orgs). Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo. Brasília: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo. Coleção Por Uma Educação do Campo, n. 5, 2004.

COSTA, Cinara Santos et al. **A Modalidade Proeja e a Formação Profissional do Indígena Tikuna: Uma Análise Metodológica do Ensino**. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

_____. **Sobre Educação do Campo**. Luziânia: Mimeo, 2007.

DIAS, P. H. A. **Aprendendo história na educação de jovens, adultos e idosos: 8º etapa do 2º segmento**: a utilização do blog como recurso pedagógico. Trabalho de conclusão de. Universidade de Brasília. Brasília – DF, 2017.

FERREIRA, F. F.; CUNHA, N. B. Desafios e evolução da EJA no Brasil. **Revista Uningá**, v. 40, n. 1, 2018.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Editora Paz e Terra, 1999.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva**: um (re) Exame das Relações entre Educação e Estrutura Econômico-Social Capitalista. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

GADOTTI, M. Boniteza de um sonho: Ensinar – e – aprender com sentido. São Paulo, 2003.

GHIRALDELLI JR., P. **História da Educação Brasileira**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GRITTI, S. **Educação rural e capitalismo**. Passo Fundo: UPF, 2003.

_____. **Técnico em agropecuária**: servir à agricultura familiar ou ser desempregado da agricultura capitalista. (Tese de Doutorado em Educação). Porto Alegre: PPGE/UFRGS, 2007.

KOLLING, E. J; NERY, I; MOLINA, M. C. **Por uma Educação do Campo**. Brasília: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, Coleção Por uma Educação do Campo, nº 1. 1999.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, Marli EDA. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas, 1986.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

OLIVEIRA, J. S. **Por que parou? Parou por quê? A evasão na modalidade de Educação de Jovens e Adultos**. Trabalho de Conclusão de Curso-Pedagogia. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal - RN, 2017.

PRADO, M. L. et al. **Educação de jovens e adultos**: um estudo acerca dos princípios políticos e pedagógicos que conduziram a proposta educacional do Movimento Brasileiro de Educação–MOBRAL (1967-1985), 2017.

PETTY, M.; TOMBIM, A.; VERA, R. **Uma alternativa de educação rural**. In: WERTHEIN, J. ; BORDENAVE, J. D. (org.). Educação rural no Terceiro Mundo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. p. 31-64.

SOARES, E. F. P. **O possível uso do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) para o planejamento escolar na rede pública municipal de Duque de Caxias (RJ)**. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro – RJ, 2016.

SOARES, S. et al. **Os jovens adultos de 18 a 25 anos**: retrato de uma dividida política educacional. Rio de Janeiro: Ipea. 2003. Disponível em: <www.ipea.gov.br>. Acesso em: 10 de maio de 2018.

SOUZA, M. A. Educação do campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica. **Educação & Sociedade**, v. 29, n. 105, 2008.

TRIVIÑOS, A. N.S. Introdução à pesquisa social em ciências sociais. São Paulo: Atlas, 1988.

VIEIRA, M. C. **Fundamentos históricos, políticos e sociais da educação de jovens e adultos**. Vol. I: aspectos históricos da educação de jovens e adultos no Brasil. Brasília: Universidade de Brasília, 2004.