

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CAMPUS APARECIDA DE GOIÂNIA
NOME DO CURSO

DAVID LOURENÇO MAMÉDIO

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: TRAÇOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO POPULAR E
INDICADORES/INDICATIVOS DA
EJA DO CURSO TÉCNICO INTEGRADO EM MODELAGEM DO VESTUÁRIO DO INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS
- CAMPUS APARECIDA DE GOIÂNIA**

APARECIDA DE GOIÂNIA
2023

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAÇÃO
NO REPOSITÓRIO DIGITAL DO IFG - ReDi IFG**

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Digital (ReDi IFG), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IFG.

Identificação da Produção Técnico-Científica

- | | |
|--|---|
| ☐ Tese | ☐ Artigo Científico |
| ☐ Dissertação | ☐ Capítulo de Livro |
| ☐ Monografia – Especialização | ☐ Livro |
| ☒ TCC - Graduação | ☐ Trabalho Apresentado em Evento |
| ☐ Produto Técnico e Educacional - Tipo: _____ | |

Nome Completo do Autor: David Lourenço Mamédio

Matrícula: **20171090080135**

Título do Trabalho: **EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: TRAÇOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO POPULAR E INDICADORES/INDICATIVOS DA EJA DO CURSO TÉCNICO INTEGRADO EM MODELAGEM DO VESTUÁRIO DO INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS - CAMPUS APARECIDA**

Autorização - Marque uma das opções

1. ☒ Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso aberto);
2. ☐ Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG somente após a data ____/____/____ (Embargo);
3. ☐ Não autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso restrito).

Ao indicar a opção **2 ou 3**, marque a justificativa:

- ☐ O documento está sujeito a registro de patente.
- ☐ O documento pode vir a ser publicado como livro, capítulo de livro ou artigo.
- ☐ Outra justificativa: _____

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

- i. o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- ii. obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- iii. cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.

Aparecida de Goiânia ,05/08/2023.

Local

Data

David Dewunço Mamede

Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

DAVID LOURENÇO MAMÉDIO

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: TRAÇOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO POPULAR E
INDICADORES/INDICATIVOS DA
EJA DO CURSO TÉCNICO INTEGRADO EM MODELAGEM DO VESTUÁRIO DO INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS -
CAMPUS APARECIDA DE GOIÂNIA**

Trabalho de Conclusão de Curso, no formato de monografia, apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - Campus Aparecida de Goiânia/IFG, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Pedagogia Bilíngue.

Orientador: Prof. Dr. Kelio Junior Santana Borges

APARECIDA DE GOIÂNIA

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

M264 Mamédio, David Lourenço

Educação de jovens e adultos no Brasil: traços históricos da educação popular e indicadores/indicativos da EJA do curso técnico integrado em modelagem do vestuário do Instituto Federal De Goiás - Campus Aparecida. / David Lourenço Mamédio. - Aparecida de Goiânia, 2023. 94 f.; il.

Orientador: Dr. Kelio Junior Santana Borges.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Goiás: Campus Aparecida de Goiânia, Licenciatura em Pedagogia Bilíngue, 2023.

1. Educação de jovens e adultos. 2. Indicadores e indicativos. 3. Traços históricos da educação. I. Título.

CDD 374.981

Catalogação na publicação:

Thalita Franco dos Santos Dutra – CRB 1/2186

TERMO DE APROVAÇÃO

DAVID LOURENÇO MAMÉDIO

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: TRAÇOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO POPULAR E INDICADORES/INDICATIVOS
DA EJA DO CURSO TÉCNICO INTEGRADO EM MODELAGEM DO VESTUÁRIO DO INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS - CAMPUS APARECIDA

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Câmpus Aparecida de Goiânia como requisito parcial para a obtenção do título de **Graduação em Pedagogia Bilíngue** e desenvolvido na linha de pesquisa Educação, Educação de Adultos, sob orientação do professor Doutor Kelio Junior Santana Borges.

Aprovado em 07 de 07 de 2023

BANCA EXAMINADORA:

(assinado eletronicamente)

Dr. Kelio Junior Santana Borges

(Presidente - orientador)

(assinado eletronicamente)

Dra. Keith Daiani da Silva Braga

(Membro Interno)

(assinado eletronicamente)

Ma. Ruskaia Fernandes Mendonça

(Membro Externo)

Documento assinado eletronicamente por:

- Keith Daiani da Silva Braga , PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO , em 12/07/2023 13:49:58.
- Rускаia Fernandes Mendonca , PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO , em 12/07/2023 12:24:34.
- Kelio Junior Santana Borges , PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO , em 11/07/2023 21:39:27.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 02/07/2023. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifg.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 426268

Código de Autenticação: 3f94170756



DEDICATÓRIA

Dedico este Trabalho, primeiramente, a Deus por ser essencial em minha vida trilhando meu caminhos.

A minha esposa Nadabe Pimentel da Silva, que sempre esteve comigo nessa batalha, me incentivando e tendo a maior paciência. E minha cunhada Eliabe Pimentel da Silva e esposo professor Alison Oliveira da Silva.

A meu filho, que é a pessoa mais importante na minha vida.

A minha mãe Orozina Mamédio Mendes Lourenço.

E a minha Irmã Daniella Lourenço Mamédio e meu cunhado Robson Lourenço da Silva.

E em memória do meu Pai, Antônio Lourenço e minha sogra Magna Pereira Pimentel que também iniciou essa graduação junto comigo, mas que hoje está “agarradinho com Jesus” como ela sempre dizia.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que eu tenho certeza de que sempre esteve comigo nos momentos mais difíceis dessa caminhada fazendo-me chegar até aqui, tornando possível este momento de glória e crescimento de buscar meu lugar ao sol.

A minha esposa Nadabe Pimentel da Silva que, com toda a correria da sua vida no trabalho e na família, sempre me apoiou e me deu conselhos, me ajudando e incentivando-me a conquistar o meu objetivo, e não desistir, pois esse também era o sonho que ela desejava para sua mãe que partiu.

A meu filho Davi Lourenço Pimentel, que é muito importante na minha vida e que sirva de exemplo para o seu futuro seguir os caminhos acadêmicos.

A minha mãe Orozina Mamédio Mamédio Mendes Lourenço, que sempre sonhou em ter seu filho primogênito também graduado. E em memória do meu Pai Antônio Lourenço que também era seu desejo.

A minha irmã Daniella Lourenço Mamédio e a minha cunhada Eliabe Pimentel, por estarem sempre me incentivando nos meus estudos.

Aos professores e professoras que lecionam ainda hoje e aos que também passaram pelo curso de Pedagogia Bilíngue do IFG campus Aparecida e que durante toda a duração do curso contribuíram com os meus conhecimentos em especial a ex-professora do IFG Jaqueline Pereira de Oliveira, que foi uma das primeiras a me incentivar a fazer o curso, pois, segundo ela, eu tinha jeito para ser Pedagogo. Também ao ex-professor do IFG Carlos Marcelo Martins Carvalho, que me orientou no início dessa pesquisa e ao professor do IFG Wellington Cardoso de Oliveira que teve também participação nesse projeto;

E principalmente ao meu orientador Professor Doutor Kelio Junior Santana Borges que me ajudou adquirir conhecimentos nessa reta final e me orientou com muita paciência e dedicação.

Ao meus colegas de curso que passaram também por essa caminhada até a vitória. E para todos os alunos que têm apenas o período noturno para se dedicar aos seus estudos e, em especial, aos jovens e adultos que tiveram essa oportunidade como eu.

“Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando,
refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar”
Paulo Freire

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo principal expor, num contexto geral, alguns indicadores e indicativos acerca da Modalidade de Ensino EJA, nos debruçando especificamente sobre a análise de dados relativos ao curso Técnico Integrado de Modelagem do Vestuário na modalidade de ensino de Educação de Jovens e Adultos (EJA), ofertado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás -Campus Aparecida de Goiânia. Por meio desta pesquisa, buscamos abordar questões relativas ao cenário histórico da educação popular e aos obstáculos na caminhada dos alunos da EJA até a sua formação. Promovemos o levantamento de dados dos estudantes que passaram pelo campus do IFG Aparecida de Goiânia, depois nos dedicamos a analisá-los e, em seguida, nos propusemos a apresentar resultados dessa pesquisa realizada com dados qualitativo bibliográfico, fornecidos pela instituição, informações estas acerca do período entre 2014 e 2023, demonstrando que o resultado que o resultado dos dados se dialogam na construção do trabalho quando particularmente se trata de evasão, gênero e raça, ficando evidente com o estudo bibliográfico. Nesse sentido, o problema de pesquisa aqui proposto é apontar indicadores e indicativos relativos a importantes especificidades dessa modalidade de ensino e refletir sobre como tais aspectos se manifestam no curso em estudo durante esse intervalo. A pesquisa objetiva fornecer subsídios que talvez possam aprimorar as práticas pedagógicas e políticas institucionais voltadas para esta população estudantil. A perspectiva de análise de dados é antecedida por uma pesquisa bibliográfica que apresenta a visão de vários autores, o que consideramos importante para aprofundar a discussão da temática e, assim, podermos empreender uma análise mais consciente do contexto histórico da educação jovens e adultos no Brasil, assim como em Goiás. A respeito da prática pedagógica na EJA buscamos autores tais como Paulo Freire (1987) patrono da Educação no Brasil e autores referenciados neste campo de estudos tais como, Vanilda Pereira Paiva (2003), Arroyo, (2006), Gadotti (1998), Vieira; Gomide, (2008), Di Pierro (2005) Costa (2015), Nunes; Silva; Silva (2016), Meszáros (2005), Carneiro (2022) Teixeira (2018) e Borges (2021).

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos, Indicadores e Indicativos, Traços Históricos da Educação

ABSTRACT

The main objective of this work is to expose, in a general context, some indicators and indications about the EJA Teaching Modality, focusing specifically on the analysis of data related to the Integrated Technical Course of Apparel Modeling in the teaching modality of Education for Young People and Adults (EJA), offered at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Goiás - Campus Aparecida de Goiânia. Through this research, we seek to address issues related to the historical scenario of popular education and the obstacles in the journey of EJA students towards their formation. We promoted the collection of data from students who passed through the campus of the IFG Aparecida de Goiânia, then we dedicated ourselves to analyzing them and, then, we proposed to present results of this research carried out with qualitative bibliographic data, provided by the institution, information about the period between 2014 and 2023, demonstrating that the result that the result of the data dialogues in the construction of the work when particularly it comes to evasion, gender and race, becoming evident with the bibliographical study. In this sense, the research problem proposed here is to point out indicators and indicatives related to important specificities of this teaching modality and reflect on how such aspects are manifested in the course under study during this interval. The research aims to provide subsidies that may improve pedagogical practices and institutional policies aimed at this student population. The perspective of data analysis is preceded by a bibliographical research that presents the vision of several authors, which we consider important to deepen the discussion of the theme and, thus, be able to undertake a more conscious analysis of the historical context of youth and adult education in Brazil , as well as in Goiás. Regarding the pedagogical practice in EJA, we sought authors such as Paulo Freire (1987), patron of Education in Brazil, and referenced authors in this field of study, such as Vanilda Pereira Paiva (2003), Arroyo, (2006), Gadotti (1998), Vieira; Gomide, (2008), Di Pierro (2005) Costa (2015), Nunes; Silva; Silva (2016), Meszáros (2005), Carneiro (2022) Teixeira (2018) and Borges (2021).

Keywords: Youth and Adult Education, Indicators and Indicatives, Historical Traits of Education

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTO NO BRASIL.....	13
1.1 Um Histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil.....	14
1.2 A Educação de Jovens e Adultos nas Legislações Educacionais Constituição Federal e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).....	36
1.3 A Educação de Jovens e Adultos em Goiás.....	41
2 RECORTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	44
2.1 Dados Gerais: Trajetórias Acidentadas.....	45
2.2 A Educação de Jovens e Adultos e as Desigualdades Sociais.....	47
2.3 A EJA e os Marcadores de Gênero.....	55
2.4 A EJA e os Recortes Raciais.....	59
3 OS INSTITUTOS FEDERAIS COMO POLÍTICA PÚBLICA E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	63
3.1 O Instituto Federal de Goiás e os Cursos EJA.....	64
3.2 O Instituto Federal de Goiás - Campus Aparecida de Goiânia.....	69
3.3 Os Indicadores e indicativos sobre os cursos EJA no Campus Aparecida de Goiânia.....	72
CONCLUSÃO.....	84
REFERÊNCIAS.....	88

INTRODUÇÃO

O presente trabalho aborda a temática da Educação de Jovens e Adultos (EJA), com foco particular nos indicadores e indicativos sobre os cursos de EJA no Campus Aparecida de Goiânia do Instituto Federal de Goiás (IFG). A EJA representa uma importante modalidade de ensino, voltada para aqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade adequada. Nesse contexto, faremos uma comparação dos indicadores e indicativos do cursos de EJA oferecidos no IFG Campus Aparecida de Goiânia do Técnico curso de Modelagem e Vestuário, que surgem como uma opção de formação profissionalizante e educação continuada.

A razão que partimos para essa pesquisa foi motivada pela satisfação de trabalhar com esse público de jovens e adultos durante o estágio na EJA do Ensino Fundamental que compõem a grade do curso de Pedagogia Bilíngue no IFG. Desse ponto, objetivamos um recorte ao curso da EJA Modelagem do Vestuário, consequentemente entender quem são esses sujeitos que compõem essa oferta de modalidade em nossa instituição, fazendo essa pesquisa de forma qualitativa e detalhada com dados extraídos ao longo de quase uma década, visando compreender esses indicadores entrelaçados com os estudos bibliográficos, e assim utilizá-los para captar e organizar as informações relevantes dos elementos que componham o objeto da observação. Com metodologia que informe na prática sobre a evolução dos aspectos observados.

Através desta análise, espera-se evidenciar as particularidades desta modalidade de ensino e de seus alunos, bem como contribuir para o entendimento mais aprofundado das condições e necessidades dos alunos da EJA no IFG. Além disso, a pesquisa objetiva fornecer subsídios que talvez possa aprimorar as práticas pedagógicas e políticas institucionais voltadas para esta população estudantil. Sendo assim o estudo pretende assumir, relevância social e acadêmica, contribuindo para a ampliação do conhecimento acerca da EJA do Campus Aparecida de Goiânia.

Neste contexto, um dos objetivos centrais desta pesquisa é avaliar os processos de inclusão e os desafios enfrentados pelos alunos na busca por uma

educação formal e profissionalizante. Por serem alunos que geralmente lidam com uma série de responsabilidades pessoais e profissionais, os estudantes da EJA enfrentam desafios únicos que podem influenciar sua trajetória educacional. Assim, o estudo busca aprofundar a compreensão desses desafios para melhor informar as políticas e práticas pedagógicas direcionadas a este grupo.

A pesquisa é composta por 3 capítulos sendo o primeiro o mais denso por trazer o contexto histórico da EJA no Brasil desde a chegada dos portugueses ao Brasil colônia passando pela chegada da família real portuguesa, e as constituições ao longo do tempo e legislações educacionais até os dias atuais com a nova República, além da história da EJA em Goiás. Em seguida no segundo capítulo abordamos os recortes da educação da EJA, extraíndo dados gerais, as desigualdades sociais, os marcadores de gênero e recortes de cor e raça.

Finalmente no terceiro e último capítulo, este trabalho tem como objetivo contribuir para o corpo de pesquisa existente sobre a EJA no Brasil, especificamente no contexto dos indicadores e indicativos sobre dados analisados, fazendo esse comparativo e trazendo luz e um histórico de quem foi e quem são os sujeitos da EJA do Técnico Integrado ao Ensino Médio em Modelagem do Vestuário na Instituição IFG Aparecida de Goiânia.

Embora existam vários estudos sobre a EJA, a análise específica desses comparativos do Técnico Integrado ao Ensino Médio em Modelagem do Vestuário do curso da EJA do IFG Aparecida de Goiânia é relativamente pouco explorada. Portanto, espera-se que os resultados desta pesquisa ampliem o conhecimento sobre este segmento específico de estudantes e ofereçam interpretações valiosas para futuras pesquisas e intervenções pedagógicas.

1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTO NO BRASIL

Para que a presente discussão tenha suas bases teóricas, a obra de Vanilda Pereira Paiva publicada em 2003 e intitulada como *“História da educação popular no Brasil: educação popular e educação de adultos.”* A autora destaca a importância da educação popular como um instrumento de transformação social, voltado para a promoção da cidadania e a superação das desigualdades. Explora os movimentos sociais e as lutas populares que deram origem à educação popular no Brasil, ressaltando o papel dos educadores populares e dos movimentos de base na construção desse processo educativo. A autora também aborda as diversas abordagens teóricas da educação popular, destacando os principais pensadores e suas contribuições para o campo. Discute conceitos como conscientização, diálogo, participação e empoderamento, ressaltando sua relevância na educação popular.

Para Paiva (2003) é fundamental discutir as políticas públicas relacionadas à educação de adultos, desde a criação dos primeiros programas de alfabetização até as iniciativas mais recentes. Além disso, dentro os avanços e desafios enfrentados nesse campo, coloca como principais a falta de recursos e a desvalorização dos educadores populares. A autora é ainda responsável por abordar questões contemporâneas da educação popular, como a relação com a educação de jovens e adultos e o uso de tecnologias digitais, destacando a importância de adaptar as práticas educativas às demandas e necessidades da sociedade atual, buscando sempre aprimorar os métodos de ensino e promover uma educação mais inclusiva e acessível.

A instituição da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil tem sido classificada como uma conta em que o Brasil procura saldar, um déficit social que tem para com o cidadão que não estudou na idade adequada. Apresenta-se, conseqüentemente, aos que se estabelecem na faixa etária superior à considerada condigna, no nível de conclusão do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

A insuficiência escolar de jovens e adultos que extrapolaram essa idade tem níveis versáteis, a começar pela falta total de alfabetização, transitando pelo analfabetismo funcional, até aquela situação da incompleta escolarização nos períodos que compreende o Ensino Fundamental e do Médio.

Esse cenário de desigualdade educacional perdura e reforça a exclusão social, privando extensas parcelas da população ao direito de colaborar dos bens educacionais e culturais, e de inserir na vida produtiva e de exercer sua cidadania. Essa libertação não pode ser acelerada excepcionalmente, mas, sim, de forma organizada e permanente, posto que jovens e adultos continuam nutrindo o contingente com defasagem escolar, seja por não adentrarem na escola, seja por dela se evadirem por variadas razões.

O objetivo da EJA é desenvolver o potencial de cada indivíduo, proporcionando-lhe a oportunidade de assumir seu lugar na sociedade e no mercado de trabalho, nesse sentido, o professor dessa modalidade deve conduzir o estudante a refletir, criticar e analisar sua realidade e pautar sua prática no diálogo e no respeito as histórias de vida dos estudantes.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é um modalidade da educação brasileira que, de acordo com as Diretrizes Curriculares, tem como propósito comprometer-se com a formação das pessoas e lhes proporcionar o acesso à cultura geral no sentido de que eles ou elas possam se tornar pessoas conscientes, autônomas e comprometidas politicamente com a sociedade e com o mundo (BRASIL, 2022).

Para entender os motivos e causas, será apresentado de forma resumida, a história da EJA no Brasil, seus personagens, suas normas e a EJA em Goiás no Instituto Federal de Goiás e suas Legislações Educacionais, assim como a apresentação do curso EJA Modelagem do Vestuário.

1.1 Um Histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil

O marco teórico mais específico do processo que resultou na formação docente moderna se relaciona com a evolução da ideia que coloca como uma necessidade a realização de estudos acadêmicos voltados para o desenvolvimento infantil e juvenil, bem como para o uso do espaço escolar como ambiente de transformação intelectual, social e estrutural.

O caminho da Educação no Brasil começa no período colonial e segue em processo em busca da universalização e do acesso à educação de qualidade para

todos os cidadãos brasileiros, como prevê a Constituição Federal de 1988 ainda em vigência em todo o território nacional.

Ranghetti (2018) descreve os primeiros passos da Educação no Brasil de uma forma simples e direta: uma educação completamente focada na missão de catequizar e difundir os costumes Europeus, enquanto apagava-se a cultura e a ancestralidade que já existia antes do Brasil Colônia. Apesar de ser um passado complexo é a base da educação brasileira. Muitos problemas foram resolvidos e outros persistem até os dias de hoje.

Foi no ano de 1549 que os primeiros Jesuítas, como eram chamados aqueles que tinham como função ensinar e catequizar os povos, desembarcaram na Bahia. O sistema funcionava em associação direta com o governo português da época que exercia seu poder de dominação sobre os povos nativos através da força bruta e da imposição de sua cultura como a única via correta e aceitável (RANGHETTI, 2018).

Tomé de Sousa primeiro governador-geral do Brasil e Manuel de Nóbrega chefe da primeira missão jesuítica à Americana ordem do Padre Anchieta trouxeram os jesuítas a fim de catequizar os povos indígenas e convertê-los ao catolicismo além de escravizá-los, exerceram uma comunicação com os nativos, uma vez que esses falavam tupi e diversos idiomas indígenas os jesuítas falavam português. A comunicação mais comum existente nesse período era a Língua Geral, que misturava elementos do português com idiomas nativos de várias etnias indígenas. Os jesuítas também ensinavam os filhos dos colonos sendo criado vários colégios em diversas regiões do Brasil.

Segundo o historiador Ronaldo Vainfas (2012, p.17) afirma:

Os colégios inicianos espalharam-se por todos os continentes, atravessando os sete mares. Formavam professores, intelectuais e missionários. Dominavam o ensino em várias universidades, como a de Coimbra, consolidando a neoescolástica, com ênfase no estudo filosófico e teológico.

Mesquida (2013) descreve que era por meio de escolas improvisadas levantadas pelos indígenas em estado escravista, a educação ocorria por meio da anulação da religião e das crenças dos nativos sendo substituída pela imposição

da catequização e da conversão a religião Católica. Enquanto isso, os portugueses em estágio de formação frequentavam colégios oficiais, onde havia um investimento intenso na educação formal, religiosa e para serviços de comando.

A chamada “Companhia de Jesus” ficou marcada como uma das maiores e mais poderosas escolas de catequese da época, isso porque era revolucionária nas metodologias de ensino da religião católica para os nativos que não eram alfabetizados e por isso aprendiam por meio de teatros, músicas, poesias e de muitas outras atividades lúdicas, heranças que são encontradas até os dias de hoje em muitas salas de aula do Brasil (SAVIANI, 2011 p. 07).

Apesar de a educação para os nativos serem voltada para a catequização, a educação destinada aos filhos dos colonos portugueses também era um ponto importante, isso porque a religião não era uma exclusividade das classes mais pobres da pirâmide social, e sim destinada a todos os portugueses. A elite colonial tinha contato com ensinamentos mais profundos, destinados justamente à expansão da linguagem e o conhecimento de matérias que se relacionavam com o que havia de mais moderno no meio acadêmico (MESQUIDA, 2013 p. 24).

Saviani (2009) chama atenção para o fato de que a origem familiar do indivíduo era o que definia o seu acesso ao sistema educacional da época, mesmo aqueles que eram de origem diretamente portuguesa enfrentavam empecilhos para serem inseridos nas salas de aula. Segundo documentos históricos indicavam que, apenas o filho do meio de uma família portuguesa tinha o direito de estudar e seguir com aplicações acadêmicas na Europa, comandar a família era obrigação do filho mais velho e seguir uma vida religiosa era o futuro do filho mais novo. As mulheres, mesmo que de família nobre, não eram inseridas em nenhum sistema educacional formal, a elas cabia a vida doméstica e religiosa.

A história da escravidão no Brasil tem sido amplamente estudada. No entanto, encontramos lacunas em relação à educação dos escravos nos livros, artigos e revistas pesquisados, que por qual motivo não sei focam apenas na catequização dos povos indígenas e dos colonos. São poucas as obras bibliografias dessa história que relatam a educação dos escravos negros, mas pesquisando a fundo, é possível encontrar pesquisadores dispostos a essa escrever essa importante parte da história da educação brasileira.

Buscando vestígios de educação e instrução de escravos e libertos negros é importante salientar que cerca de 10 milhões de africanos escravizados, sequestrados do continente Africano, para o continente Americano, 40% teriam desembarcado em portos brasileiros entre os séculos XV e XIX de acordo com historiadores.

Fonseca (2007) aponta que a história da educação brasileira construiu uma “invisibilidade negra”, há um silêncio sobre as origens da história educacional em relação ao sujeito étnico-racial das comunidades negras. Falar da educação escravocrata no Brasil, durante o período colonial e imperial, é referir-se à história de exclusão, desigualdade social, discriminação e privação de direitos, ainda refletida no mundo moderno do século XXI, bem como na história da educação brasileira.

Para analisar as práticas de escravização e educação dos negros no Brasil, devemos ter em mente que ser escravo determinava a condição de exclusão social e, portanto, a educação. Mesmo com espaços livres limitados, como trabalho remunerado (atividades extras realizadas aos domingos e feriados) e produção de subsistência em pequenos lotes de terra, isso ainda não é suficiente para a emancipação social. A lei proibia crianças escravizadas de irem à escola, é não de crianças negras livres. Não havia impedimentos legais para os negros livres para ir à escola, mas eles tinham que provar que eram livres. No entanto, as autoridades se recusaram a educar libertos cativos ainda segundo (Fonseca, 2007).

Já quando pesquisamos sobre educação de jovens e adultos dos negros escravizados no Brasil colônia, Haddad e Di Pierro (2000, p. 108) afirma:

A ação educativa junto a adolescentes e adultos no Brasil não é nova. Sabe-se que já no período colonial os religiosos exerciam sua ação educativa missionária em grande parte com adultos. Além de difundir o evangelho, tais educadores transmitiam normas de comportamento e ensinavam os ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial, inicialmente aos indígenas e, posteriormente, aos escravos negros. Mais tarde, se encarregaram das escolas de humanidades para os colonizadores e seus filhos.

Dada a desorganização do sistema educacional brasileiro devido à expulsão dos jesuítas do Brasil em 1759, somente no Império encontramos informações sobre atividades educativas no campo da educação de adultos.

Segundo (BARROS, 2005) A educação no sistema escravagista, era caracterizada pela substituição dos cursos seriados por aulas avulsas ministradas por professores improvisados. Esta situação persistiu até 1808, quando a Família Real Portuguesa se instalou no Brasil e as disciplinas individuais foram transformadas em cursos "menores" e "maiores", primário-secundário e de graduação futuramente. As "primeiras letras" ou escolas primárias são segregadas por gênero e disciplina: aulas de leitura, escrita, aritmética, história brasileira, princípios morais e doutrina religiosa para os meninos e aulas de leitura, escrita, aritmética básica e trabalhos domésticos para as meninas. A população escrava era impedida de frequentar a escola formal, que era, por lei, limitada aos cidadãos brasileiros - esta lei automaticamente (artigo 6º, ponto 1 da Constituição de 1824) portanto restringia ao povo escravo negro o ingresso a escola formal, que em grande parte eram nascidos no continente Africano.

Outra pesquisa encontrada se tratando de educação de jovens e adultos da época, temos relatos de uma espécie de escola de EJA, de acordo com (MACIEL, 1997, p. 75). Cinco dias após a abolição do dia 18 de maio de 1888 em Campinas na província de São Paulo foi fundada pela Sociedade Beneficente Luís Gama, com o princípio social proposto de apoio ao negros, a entidade abriu uma "escola" com cursos para a educação de adultos trabalhadores, à noite, e para os jovens, durante o dia. Mas após muitas dificuldades, a "escola" encerrou suas atividades em meados da década de 1890.

O *Ratio Studiorum* pode ser considerado o primeiro Currículo Educacional do qual se tem conhecimento, datado do ano de 1599. Ele tinha como objetivo definir os conteúdos que deveriam ser ensinados pelos Jesuítas sobre a Igreja Católica e a religião como um todo para os nativos e com acréscimo da gramática e das humanidades para os filhos de colonos (NEGRÃO, 2000 p. 154).

Foi apenas com a assinatura do Tratado de Madrid, no ano de 1750, entre Portugal e Espanha que a Companhia de Jesus passou a não ser mais tão bem aceita, culminando com a expulsão da Companhia de Jesus do Brasil em 1759. Mesmo que houvesse diferenças estruturais e práticas daquele modelo de ensino

para o atual, ainda há muitas heranças que podem ser observadas nas salas de aula modernas, principalmente daquelas que são associadas ao ensino por meio de atividades lúdicas (NEGRÃO, 2000 p. 157).

Segundo Vieira e Gomide (2008) a ruptura com os jesuítas e a tentativa de estruturar um modelo de ensino que fosse voltado para os ensinamentos práticos que poderiam ser utilizados e aplicados na rotina dos jovens durou cerca de dez anos, representando um processo que teve reflexos negativos para toda a geração que se formou durante esse período sem acesso a um sistema de ensino de qualidade. A Reforma Pombalina teve grande impacto nas colônias portuguesas, principalmente no Brasil. E a educação, uma vez administrada por esses missionários, passou a ser responsabilidade do Estado português e criação das aulas régias, isto é, aulas que eram ministradas por professores nomeados pelo governo. As aulas régias tinham o objetivo claro de preencher o vazio deixado pelos jesuítas e abandono gradual da religião e do ensino.

Na virada do século XVIII para o século XIX, tornou-se muito comum que a elite local da colônia brasileira enviasse seus filhos para Coimbra, Portugal, para completar sua educação devido as lacunas deixadas com a saída dos jesuítas em 1759. E em 1808, ano em que a Família Real Portuguesa chega ao Brasil, é providenciado uma série de reformas em vários setores, o que gera diversos investimentos no setor educacional também, com isso é criado o museu Real, a Imprensa Régia, a Biblioteca Pública, e os Cursos Superiores. A coroa portuguesa também incentivava a educação primária e a formação de professores, a e se interessava por um método recíproco de ensino. E o estímulo consequentemente pelas escolas de ensino superior em território nacional. A primeira Lei Geral da educação pública relativa ao ensino primário no Brasil Independente, que institui o ensino obrigatório, é aprovada em 15 de outubro de 1827, razão pela qual se comemora nessa data o Dia do Professor (VIEIRA; GOMIDE, 2008).

Muitas alterações sociais e estruturais ocorreram nesse período, contribuindo para o desenvolvimento da modernidade educacional. Uma de suas principais contribuições foi o desenvolvimento do conceito de educação geral, cujo principal impulsionador foi Henrich Pestalozzi. Junto com isso, ocorreu a secularização e o controle estatal sobre a educação. Como resultado desse

processo, a educação tornou-se uma questão social, considerada uma obrigação do Estado e um direito dos cidadãos (VIEIRA; GOMIDE, 2008).

A Educação na Primeira República 1890 a organização escolar no período da Primeira República recebeu forte influência das ideias liberais e positivistas. A Constituição de 1891 definiu essa responsabilidade que a educação é responsabilidade das províncias ou (estados), priorizando o ensino das ciências, das artes e das técnicas de trabalho, independentemente do caráter religioso. Observe alguns artigos da Carta magna de 1891 relativos à educação a seguir. Na época da Proclamação da República, sobretudo na Reforma Benjamin Constant, de 1891, ficou exposto que uma orientação positivista teve influência nos princípios da formação de professores e logo depois o governo consagrou a descentralização do ensino no país. De acordo com o artigo 35, inciso II animar no país o desenvolvimento das letras, artes e ciências, bem como a imigração, a agricultura, a indústria e comércio, sem privilégios que tolham a ação dos Governos locais; inciso III, competia à União o direito de “criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados” e, consoante o inciso IV, “prover a instrução secundária no Distrito Federal” relata em seu livro (REIS FILHO, 1981, *apud* VIEIRA e GOMIDE, 2008).

Independentemente de a nova proposta educacional represente um avanço no ensino, na realidade o que tem acontecido é apenas o acréscimo de disciplinas ao currículo, tornando o ensino “enciclopédico” e proliferador. De fato, não há evidências de uma mudança significativa na forma de pensar das pessoas, nem no desejo de criar conhecimento científico e técnico. Os novos governantes continuaram a pensar e agir como fazendeiros: eles só se preocupavam com questões políticas e econômicas posteriores. A política beneficiava as oligarquias de São Paulo e Minas Gerais, sendo, por esta razão, denominada de política café-com-leite.

No entanto esta reforma também defendia a gratuidade do ensino primário e definiu o ensino seriado, assim organizado:

- Escola Primária: composta pelo 1º grau, para crianças com faixa etária entre 7 e 13 anos; e 2º Grau, para alunos de 13 a 15 anos.
- Escola Secundária: com duração de 7 anos. Por ocasião do término do ensino secundário, os alunos eram submetidos ao Exame de Madureza,

que consistia numa prova para verificar se eles tinham adquirido conhecimento suficiente para concluir o curso.

- Ensino superior artístico e técnico para todo o território nacional.

Várias mudanças educacionais ocorreram entre elas Reformas educacionais da Primeira República. Vejamos algumas delas:

- 1901 Código Eptácio Pessoa - Retirou as disciplinas da área de ciências do currículo (biologia, sociologia e moral), privilegiando as da área de humanas.
- 1911 Reforma Rivadávia Correia - Resgatou ideias do positivismo e liberalismo (concedeu total autonomia às escolas), aboliu o caráter oficial do ensino, restabeleceu o propósito de formação científica do aluno secundarista, transferindo o exame de madureza (de admissão) para o ensino superior.
- 1915 Reforma Carlos Maximiliano - Instituiu a reoficialização do ensino, reforma do Colégio Pedro II e regulamentação do ingresso nas escolas superiores.
- 1925 Reforma Rocha Vaz/Reforma João Luiz Alves - Estabeleceu normas regulamentares para o ensino e instituiu a disciplina de Moral e Cívica para apaziguar as desavenças entre os estudantes e o presidente Arthur Bernardes. Além destas, outras medidas foram aplicadas em âmbito estadual, sob a responsabilidade de Lourenço Filho (Ceará, 1923), Anísio Teixeira (Bahia, 1925), Francisco Campos e Mário Casassanta (Minas Gerais, 1927), Fernando de Azevedo (Distrito Federal – Rio de Janeiro, 1928) e Carneiro Leão (Pernambuco, 1928).

Mas infelizmente a primeira constituição foi descuidada e não deixou clara quanto ao ensino primário, deixando a atribuição para municípios e os estados legislar e fornecer esse grau do ensino sob as bases de um regime livre e democrático e amador, que não exigia muita familiaridade a profissão de mestre.

Segundo (Barros 2005) As preocupações se colocavam em modelos de importação de ensino, não relacionados a necessidades da sociedade brasileira (a teoria se separa da prática), destacando o problema do analfabetismo que, em 1920, atingia 75% da população. Não há nenhum estudo detalhado da prática nacional de planejamento e implementação de programas para abordar esta questão. Assim, para combater a dependência cultural, política e econômica imposta pela elite dirigente, dentro e fora do país, surgiram diversas manifestações de protesto (principalmente lideradas pela intelectualidade e pelos militares), a classe média, desprezada pelo grupo cultivador e exportador do café, começou a

promover manifestações em oposição à República Velha. Estes movimentos, liderados pelos militares (Tenentismo), que levaram à chegada de Getúlio Vargas ao poder em 1930: Movimento do Forte de Copacabana (1922), Semana de Arte Moderna (1922), data de fundação do Partido Comunista, Revolta dos Tenentes (1924) e Coluna Prestes (1924 a 1927). Defendiam o voto secreto (visando acabar com o voto de cabresto e com o Coronelismo) e o rompimento do elo político entre os estados que detinham o domínio sociopolítico e econômico do Brasil. A educação servia a classe dominante. As vagas não foram ampliadas nas escolas e não têm interesse em melhorar a qualidade da educação oferecida.

Na década de 1920 houve um marco por meio do movimento Escola Nova, em que a inclusão era uma das principais premissas promovida por Rui Barbosa pioneiro das ideias escolanovistas que acreditava, principalmente, na importância das ciências para o desenvolvimento educacional do país. O escolanovismo desenvolveu-se no Brasil perante valorosos impactos de transformações econômicas, políticas e sociais. Escola Nova caminhou para um movimento de renovação do ensino que avançou fortemente na Europa em especial, mas na América e no Brasil, aconteceram na metade do século XX (VIEIRA, GOMIDE, 2008).

Nas palavras de Diniz e Goergen (2019) a crise que assolou o mundo no ano de 1929 fez com que o mercado de trabalho se tornasse muito mais exigente e a educação superior fosse ainda mais valorizada, viabilizando grande destaque em meio a tanta concorrência. Logo, a década de 30 foi marcada pelas reivindicações das classes trabalhadoras em busca de melhores condições de acesso à educação, ou seja, a democratização do ensino no país durante o estado novo.

Surge em 1932 o chamado Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova que foi primordial na defesa da universalização da educação e da entrada das classes sociais mais baixas no sistema educacional do país. Afirmções ilustradas pelo trecho do Manifesto abaixo:

Despreendendo-se dos interesses de classe, a quem ela tem servido, a educação [...] deixa de constituir um privilégio determinado pela condição econômica e social do indivíduo, para assumir um caráter biológico, com que ela se organiza para a coletividade em geral, reconhecendo a todo o indivíduo o direito a ser educado até onde o permitam as suas aptidões naturais, independente de razões de ordem econômica e social. A

educação nova, alargando a sua finalidade para além dos limites das classes, assume [...] a sua verdadeira função social, preparando-se para formar “a hierarquia democrática” pela hierarquia das capacidades, recrutadas em todos os grupos sociais, a que se abrem as mesmas oportunidades de educação (LIMA, 2019 p.51).

É preciso que haja a compreensão de que no contexto da época as demandas por acesso à educação de qualidade e democratização do ensino não tinham a evolução acadêmica como foco principal, não para a maioria esmagadora da população. Na verdade, a classe trabalhadora passou a se reconhecer como prejudicada em um sistema de produção que tendia a privilegiar aqueles que possuíam educação, não apenas básica como também de nível superior, afirmam (LINHARES, PIMENTA e GONÇALLO, 2017).

Logo, a pressão popular tomava força e a pedagogia, bem como todo o sistema educacional do país, passaram a ser questionados e repensados, contexto em que surgem as primeiras universidades consideradas democráticas: a Universidade de São Paulo em 1934 e a Universidade do Distrito Federal em 1935, ambas disponibilizam o Curso de Pedagogia em suas grades, segundo (NOGUEIRA e PIMENTA, 2002)

Sarti (2019) narra que foi por meio do Decreto-Lei nº 1.190 que surgiu o primeiro modelo nacional para os cursos de pedagogia e licenciatura, como já supracitado, período em que era necessário cursar três anos do curso de pedagogia e mais um ano de especialização em didática em sala de aula.

O foco do curso de bacharelado em Pedagogia era diferenciado. Segundo (ALBUQUERQUE, ROCHA e BUSS-SIMÃO, 2018) eram destinados a àqueles indivíduos que desejavam preencher cargos técnicos junto ao Ministério da Educação, atuando na linha de frente do sistema educacional brasileiro e prestando serviços a administração pública de forma direta.

Esse sistema permaneceu em vigência no Brasil por muitos anos, até que foi alterado de forma significativa, atendendo a interesses econômicos e por meio da viabilização de acordos internacionais, no período que compreende a Ditadura Militar. Nesse contexto, o sistema educacional foi submetido a acordos com grandes empresas norte-americanas que visavam fortalecer o aspecto técnico no ensino básico, médio e superior no país. Dessa forma, seria possível formar

cidadãos com habilidades úteis para o mercado industrial da época e que possuísem potencial para trazer benefícios para a economia da época, afirma (ALBUQUERQUE, ROCHA e BUSS-SIMÃO, 2018).

De Andrade e Silvestre (2018), define que o Curso de Pedagogia foi alvo de muitos questionamentos durante esse período, tendo a sua validade e necessidade colocadas em pauta, visto que uma grande parte das pessoas defendia que os alunos deveriam ser submetidos a cursos de licenciatura plena na área que quisessem seguir. Nessa perspectiva, a pedagogia era considerada apenas como um conjunto de ensinamentos que antecedia o conhecimento real e necessário que viria apenas com a especialização em didática.

Os movimentos sociais em defesa da permanência e melhoramento do Curso de Pedagogia foram fundamentais nesse processo. O contexto que dá origem ao movimento estudantil está relacionado ainda com a luta pelo fim das repressões impostas pelo período militar e as alterações implementadas que reduziam os alunos a um investimento para a economia do país, e não seres pensantes que necessitavam de base e apoio para se desenvolverem de forma saudável (DE ANDRADE; SILVESTRE, 2018).

Segundo Mascarenhas e Franco (2017) foi ainda na década de 50 que a história da educação e da pedagogia tomaram novos rumos, não apenas de forma prática, mas também na forma como eram marcados os fatos e a interpretação deles. A história da educação e da pedagogia tornaram-se mais aberta, flexíveis e passou a contar com pesquisas direcionadas e mais completas. O fim dessa transição ocorre apenas da década de 70, quando os cursos de pedagogia passam a fazer parte da chamada revolução da historiografia.

Ainda nesse período, entre a década de 40 e 60, a educação e o curso de pedagogia eram voltados para a indústria das massas que marcava a época. Ou seja, era desenvolvida para ser economicamente rentável, acima de tudo. Tendo como base as teorias industriais mais influentes da época: o Fordismo e o Taylorismo (MASCARENHAS; FRANCO, 2017).

Dentro desse período descrito acima, é legítimo descrevermos uma breve história de Paulo Freire que de acordo com (Vicentini 2015) em 1947 começa sua história de educador brasileiro mais famoso e o terceiro mais citado em trabalhos acadêmicos no mundo, o professor e patrono da educação brasileira desde abril de 2012.

Paulo Freire que apesar de formado em Direito, Paulo Freire nunca pôde exercer a profissão, pois ao longo da carreira a educação foi o que despertou sua verdadeira vocação, o ensinar. A quem dedicou parte de sua vida. Em 1947, foi nomeado Diretor do Departamento de Educação e Cultura do Serviço Social da Indústria, onde iniciou seu trabalho de alfabetização de jovens e adultos, trabalho de reconhecimento mundial.

Em 1955, fundou o Instituto Capibaribe com Raquel Crasto, onde queria romper com o academicismo da educação atual - que consistia apenas em escolas públicas e religiosas - e trazer a criança para o seu mundo. Em 1959, passou a trabalhar no Departamento de História e Filosofia da Educação da Escola de Belas Artes da Universidade do Recife, onde originou com sua tese sobre Educação e Atualidade Brasileira. Em 1961, foi convidado para ser diretor do Departamento de Divulgação Cultural da mesma universidade. Começando suas primeiras experiências com a alfabetização popular, principalmente entre jovens e adultos, experiências que levariam à formulação do método Paulo Freire.

A equipe de pesquisa conjunta, em 1963, liderada por Freire foi responsável por alfabetizar 300 trabalhadores da colheita de cana em Angicos no RN, em 45 dias. Devido ao sucesso dessa abordagem, o então governo da época presidente João Goulart aprovou o que chamamos de Plano Nacional de Alfabetização, que estimulou a expansão da experiência de Freire, com o objetivo de formar jovens profissionais educadores pelo país espalhados em 20 mil núcleos. Mas infelizmente com o golpe militar de abril de 1964, poucos meses após o início do plano, um golpe militar acabou com a iniciativa, além de acusar Paulo Freire de comunista e traidor da pátria. Ele ficou preso por 70 dias e depois exilado na Bolívia e no Chile, onde trabalhou por 5 anos em um projeto de alfabetização de jovens e adultos, no Instituto Chileno de Reforma Agrária, bem como no Sindicato de Alimentos e Agricultura.

No decorrer do exílio Paulo Freire lançou seu primeiro livro em Educação como Prática da Liberdade, tendo como base a sua tese de 1959. O livro foi bem-sucedido e altamente considerado pelos estudiosos, levando Paulo Freire a receber a oferta de professor visitante na Universidade de Harvard em 1969, onde permaneceu por um ano. Durante dez anos Freire, foi consultor espacial do Departamento de Educação do

Conselho Municipal de Igrejas da Suíça. Ele também atuou como consultor na reforma da educação na África, principalmente na Guiné-Bissau, Cabo Verde, Zâmbia e Moçambique.

Antes de ingressar em Harvard em 1968 conclui um dos seus livros mais famosos *A Pedagogia do Oprimido*, que só foi publicado em 1974 no Brasil, embora tenha sido publicado em outro país antes dessa data. A publicação tardia no Brasil foi resultado ainda da ditadura militar que existia no Brasil. Até a versão em inglês foi publicada antes de chegar no Brasil em 1970, devido a tanto obscurantismo. Paulo Freire voltou ao Brasil em 1980, um ano após a anistia. Voltou a lecionar após retornar na PUC-SP e na Unicamp. Foi nomeado em 1989 por Luiza Erundina, secretária da Educação de São Paulo, ocupando o cargo até 1991. No mesmo ano O Instituto Paulo Freire foi fundado em São Paulo, com o objetivo de compreender, expandir e aprofundar as ideias dos educadores. O Instituto está ativo até hoje, preservando todo o acervo de Freire. O educador leva seu nome em 350 escolas e entidades em sua memória e carregou 48 títulos honoríficos em vida e após sua morte.

Segundo (KANG, 2010) Os governos brasileiros priorizaram o ensino superior em detrimento da educação básica para as massas entre 1930 e 1964. Essa característica foi exacerbada no caso de Getúlio Vargas e Juscelino Kubitschek, os presidentes mais comprometidos com a industrialização pela substituição de importações. Getúlio Vargas (1930-1945) promoveu a reforma educacional e criou o Ministério da Educação, mas deu ênfase ao ensino médio e superior, para os mais ricos. Durante o período mais autoritário do regime, o Estado Novo (1938-1945), a percentagem de crianças a frequentar o ensino primário, a taxa global de matrículas, caiu.

Ainda sim na década de 1930 foi onde a educação começou a se destacar de outras tendências educacionais nacionais. Em 1934, o governo criou o Plano Nacional de Educação; era um sistema educacional extenso que incluía escola primária gratuita para crianças. Além disso, o plano estabeleceu a obrigatoriedade da educação para todas as faixas etárias como um direito constitucional para as idades de 16 a 18 anos.

E então no governo Dutra em 1947 foi criado o Serviço Nacional de Educação de Adultos em, ou SNEA, foi formulada como um curso complementar para estudantes. Além disso, foi criada a primeira Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos, ou CEAA, com o objetivo de diminuir o analfabetismo nos países em desenvolvimento. Em 1949, realizou-se um

Seminário Interamericano sobre Educação de Adultos; mais tarde naquele mesmo ano, ocorreu um Congresso Nacional de Educação de Adultos. Finalmente, nas décadas de 1950 e 1960, foi realizada a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo; isso foi seguido pelo Movimento da Educação Básica nas décadas de 1950 e 1960 (SILVA, 2010)

O governo de Juscelino Kubitschek é outro exemplo da pouca atenção dada ao ensino primário na época. Sob sua administração, o ensino superior foi enfatizado. Entre 1956 e 1959, em média, gastaram 45 vezes mais com um aluno do ensino superior do que um do ensino primário. A concentração financeira deixou estados e cidades em estado de escassez. Em vista disso, novamente o Estado pouco fez para ensinar as massas. Por outro lado, a parcela de recursos destinados ao ensino superior mais uma vez aumentou significativamente entre 1948-1957.

(BRASIL, 1961) explica que foi apenas no ano de 1961 que o até então Congresso Nacional aprovou a Lei 4.024/61 chamada de “Diretrizes e Bases”, segundo o qual o Conselho Federal de Educação deveria implementar currículos educacionais em que estivessem descritos os conteúdos básicos e indispensáveis para o ensino em diversos cursos de graduação, principalmente a de Pedagogia.

Esse currículo, como supracitado, ainda tinha como objetivo primordial formar técnicos em busca de produzir mão de obra nacional e alavancar as indústrias no Brasil. Logo, o curso de Pedagogia também seguia esse modelo, visto que desde aquele período a educação já era vista como um ato político e se alterava de forma condizente (BRASIL, 1961).

A Educação Popular é um movimento pedagógico e político típico dos latino-americanos. Paulo Freire foi um dos principais disseminadores deste método no Brasil. Embora o movimento tenha surgido antes, ganhou força na década de 1960, no contexto de resistência às ditaduras militares latino-americanas. A educação popular resguarda que só pode haver uma sociedade justa e democrática se as classes oprimidas e discriminatórias estiverem conscientes de suas condições de vida e das raízes dos problemas que as afetam. Assim, por meio da educação, é possível traçar estratégias para efetivar transformações sociais em favor dos setores populares.

E os Movimentos Populares e Paulo Freire atingiram muito esse objetivo na década de 60, para isso vários princípios são necessários. A educação de massa

entende que cada ser humano é um criador de conhecimento, reconhece que a formação de cada aluno é importante e respeita sua cultura, o conhecimento comum, os valores e as habilidades individuais que cada pessoa traz. É também no âmbito da Educação Popular assegurar a governabilidade democrática em todos os espaços. Portanto, a escola deve ser um exemplo de participação social das crianças e dos jovens e adultos, para que eles e elas saibam exercitar nas famílias, nas comunidades, nos espaços sagrados e nas autoridades do poder, essa gestão democrática.

Mais ainda segundo (Vicentini 2015) no Brasil, pensar ou escrever sobre Educação de Jovens e Adultos é imprescindível Paulo Freire. Mais famoso por seu método de alfabetização de adultos, ele desenvolveu uma pedagogia política de mente aberta. Para ele, o principal objetivo da educação é inspirar os alunos, especialmente para as camadas menos favorecidas da população. A educação freiriana se concentra na conscientização para superar primeiro o analfabetismo político para, simultaneamente, ler seu mundo a partir de sua experiência, cultura, história. Perceber-se oprimido e libertar-se dessa condição é um postulado defendido por Freire (1987, p. 31):

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. Luta que, pela finalidade que lhe derem os oprimidos, será um ato de amor, com o qual se oporão ao desamor contido na violência dos opressores, até mesmo quando está se revista da falsa generosidade referida.

Freire aponta que a liberdade é necessária na educação; quanto mais os alunos forem questionados como seres no mundo, mais desafiados se sentirão e responderão positivamente, ao contrário de uma educação bancária, doméstica, que apenas “deposita” conteúdos nos alunos. Para Freire, “não há saber mais ou menos; há saberes diferentes” (1987, p. 49). Defensor do conhecimento comum e da consciência da participação, Paulo

Freire inspirou e ainda tem inspirado muitos movimentos sociais que lutam por justiça social. Os princípios de Freire ainda impulsionam as ações da sociedade civil rumo à efetivação da cidadania.

Para Freire, a leitura e a escrita só teriam sentido se fossem acompanhadas da capacidade de ler o mundo. Ou seja, “a pedagogia crítica de Freire é baseada na formação de alunos e professores para desenvolver uma compreensão crítica consciente de sua relação com o mundo” (Vicentini e Verástegui, 2015, p. 38). A pedagogia Freiriana desenvolve a consciência pessoal, auxiliando na formação de professores e alunos para que se tornem cada vez mais conscientes do contexto em que vivem. Em outras palavras, sua ideia de método era uma educação libertadora. Paulo Freire, frisava em suas obras libertadoras, dá um significado especial a essa relação mestre/discípulo: “Para ser um ato de conhecimento, o processo de alfabetização de jovens e adultos requer, entre educadores e educandos, uma autêntica relação de diálogo.” O papel do professor é despertar a curiosidade, questionar a realidade, colocar problemas, ou seja, transformar os obstáculos em dados para reflexão para compreender os processos educativos, como qualquer outro aspecto da sociedade, ligados à sua época, à sua história, e o espaço deles.

Seguindo a cronologia da história da educação de acordo com (MEDEIROS, 1999) surgiu o MOBREAL, que foi fundado pela (Lei nº 5.379 em 15 de dezembro de 1967). Após os movimentos populares e seus integrantes serem perseguidos e reprimidos pelos órgãos do Governo Federal regido pelo golpe de estado de 1964 pelo regime militar do general Castelo Branco, autorizando a criação do MOBREAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização só então no final do regime militar em 1985 passou a se chamar Fundação Educar,” Seu objetivo era alfabetizar os cidadãos funcionalmente e incentivá-los em seu processo de educação afim de erradicar o analfabetismo no Brasil em dez anos. Também em 1969 foi criada a Fundação Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional (CENAFOR) pelo (Decreto-Lei nº 616, de 9 de junho de 1969), com a interesse de preparar e aperfeiçoar docentes, técnicos e especialistas em formação profissional.

O Mobral propõe a alfabetização de adolescentes e adultos, que visa auxiliar as pessoas na aquisição de habilidades de leitura, escrita e cálculos como forma de integrá-las em suas comunidades, permitindo melhores condições de vida. Como destacam Sampaio e Almeida (2009 p.13).

A história da Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma história que se produz à margem do sistema de educação, impulsionada pela luta dos movimentos sociais, marcada pelo domínio e pela exclusão estabelecidos historicamente entre a elite e as classes populares neste país.

Diante de sua propaganda o MOBRL buscava resgatar a ideia de que os analfabetos são os responsáveis pelo seu analfabetismo e subdesenvolvimento do Brasil. Um dos lemas do Mobral é: “você também é responsável, então me ensine a escrever, eu tenho a minha mão domável” com o objetivo primordial de erradicar o analfabetismo, mas sobretudo preparar para o trabalho ou seja a mão de obra prima que o país tanto almejava de acordo com (STEPHANOU; BASTOS, 2005, p. 270)

Com o objetivo de garantir a alfabetização funcional e promover a formação continuada, esse programa de alfabetização limita-se à alfabetização sem compreensão contextual dos textos e símbolos, o contrário do que seria uma educação libertadora que Paulo Freire formava anteriormente. Com isso, formou-se a consciência política do Mobral, buscando responsabilizar o indivíduo por suas circunstâncias, desconsiderando seu papel de produtor de cultura, sendo visto como “uma pessoa vazia e sem conhecimento, socializada através dos programas do Mobral. Agregado a essa ideia, da mesma forma realizaram o recrutamento de alfabetizadores sem muitos requisitos, retocando a ideia de que para educar uma pessoa jovem e adulta era indispensável ser apenas alfabetizada, sem entender o método pedagógico. (STEPHANOU; BASTOS, 2005).

Diante desses fatos, o Mobral acabou sendo extinto em 1985 culminando em mais um programa de alfabetização brasileira descontinuado como vários outros que também passaram ao longo da história da educação brasileira infelizmente. Com o nascimento da Nova República, e seu fim o MOBRL foi marcado por denúncias de desvio de recursos financeiros e ineficiência, que levaram à (Comissão Parlamentar de Investigação). Infelizmente muitos que foram alfabetizados pelo programa do MOBRL acabaram não sabendo ler e escrever, durante a era militar.

(Brasil, 2001) Voltando na década de 1970, programas adicionais de educação foram implementados graças à Lei Nacional de Educação do país, aprovada em 1971. A chamada Nova LDB (Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971),

que foi fixada as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º grau, e que tinha por objetivo principal possibilitar aos estudantes uma formação crucial para o desenvolvimento de seus talentos vocativos, qualificação para o trabalho e capacidade para o exercício consciente da cidadania.

Nesse período também foi criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) (Decreto nº 72.425, de 3 de julho de 1973) com período de vigência entre 1973 e 1986, afim de financiar e promover em todo o Brasil a concepção da política nacional relacionada à educação dos estudantes com necessidades especiais ou (Pessoa com Necessidades Especiais da sigla PNE) destinando-se a acolher os deficientes visuais, auditivos, mentais, físicos, múltiplos; educandos superdotados e com problemas de conduta. Tratava-se do primeiro órgão em nível nacional dedicado ao atendimento desse público irrestrito.

Ficando então vinculado ao CENESP o então Instituto Benjamin Constant no Rio de Janeiro, que foi criado pelo Decreto Imperial nº 1.428 de 12 de setembro de 1854, com a função de promover a educação pré-escolar e de primeiro grau para cegos, que tinham na presidência da Fundação para o Livro do Cego do Brasil, Dorina de Gouvêa Nowill. E com a contribuição do Ministro da Educação Jarbas Passarinho e de personagens de grande competência ligadas à Educação Especial brasileira, como os diretores do Instituto Benjamin Constant (Antônio dos Santos), do Instituto Nacional de Educação de Surdos.

Em seguida em 1975 foi fundado o Centro Brasileiro de Televisão Educativa (FCBTVE), que passou a proporcionar na transmissão por quase 10 anos, programas educacionais veiculados por emissoras comerciais. Só então o Departamento Nacional de Telecomunicações (DENTEL) viabilizou o funcionamento da TV Educativa, Canal 2 da época, passando a ser a primeira emissora de televisão pública e de cunho educativo do Brasil, à também chamada de TVE Brasil ou TVE RJ. Mantida pela Associação de Comunicativa Educativa Roquette Pinto.

Quando ocorreu a primeira transmissão em 5 de novembro de 1975 e tendo como atração principal o programa João da Silva, uma novela em forma de supletivo e com um roteiro arrojado que embasava na dramatização de conteúdos pedagógicos e acrescido de material didático. Esse programa de TV teve reconhecimento internacional por um júri do Prêmio Japão, elogiado entre projetos

de 102 países participantes, a produção apresentada pelo Brasil. No mesmo ano de 1975 no dia 18 de agosto foi criado um Programa para Crédito Educativo o (CREDUC), financiado inicialmente com recursos do Banco do Brasil, Caixa Econômica Federal e bancos comerciais.

O Mobral se espalhou pelo país, mas não cumpriu sua meta de alfabetização naquela década e, em 1985, durante a transição para a democracia, e nos seus anos finais não estava mais cumprindo seu papel de programa alfabetizador e continuava aplicado grandes quantidades de recursos públicos por aluno, tornando assim, o processo ineficiente e caro, sendo assim acabou sendo extinto, e depois mais tarde foi extinto em 1990 no governo Fernando Collor e substituído pela Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos – (EDUCAR) pelo Decreto n. 91.980, de 25 de novembro e vinculado ao Ministério da Educação, onde herdou todo o patrimônio material e intelectual do MOBREAL. No Art. 2º do referido decreto estabelece como objetivos da Fundação Educar (BRASIL, 1985, p. 01):

I - promover a alocação dos recursos necessários à execução dos programas de alfabetização e educação básica; II - formular projetos específicos e estabelecer normas operacionais, com vistas a orientar a execução dos referidos programas; III - incentivar a geração, o aprimoramento e a difusão de metodologias de ensino, mediante combinação de recursos didáticos e tecnologias educacionais; IV - estimular a valorização e capacitação dos professores responsáveis pelas atividades de ensino inerentes aos programas.

O EDUCAR tinha objetivo de impulsionar a realização de programas de alfabetização e educação básica concedidos aos que não tiveram acesso à escola ou dela saíram antes de concluírem toda a jornada escolar com o (Decreto nº 91.980, de 25 de novembro de 1985) mais precisamente. E assim reunindo condições de ampliação das oportunidades de acesso e retorno à escola, tornando-se a principal diretriz do programa Educação para Todos. O grande diferencial da EDUCAR em relação ao modelo anterior o MOBREAL é que os programas de alfabetização de jovens e adultos são executados de forma regionalizada, onde estados e municípios direcionavam as necessidades para a fundação, deixando assim que o sistema continuasse centralizado. (SOUZA JUNIOR, 2012).

No mesmo ano em 1985 no dia 19 de agosto pelo Decreto nº 91.542 foi também criado o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) que tinha por objetivo a socialização e universalização do ensino por meio da seleção, aquisição e distribuição gratuita de livros didáticos para todos os alunos matriculados nas escolas das redes públicas do ensino fundamental de todo o país.

Em 1990 foi elaborado o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), com o propósito de conhecer razões que reflitam no processo de aprendizagem e de obter intenções de melhoria da qualidade do ensino.

A Constituição Federal brasileira de 1988 não deixa claro sobre a EJA, mas estabelece a Educação em sua totalidade, inclusive a de Jovens e Adultos sem descrição de perfil de idade, cor, raça ou gênero; a Constituição Brasileira de 1988 diz claramente no art. 208 inciso I:

[...] trata do assunto nos artigos: - art. 208: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I- ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria “. - Art. 206:” O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I- igualdade de condições de acesso e permanência na escola” - art. 3: “Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: IV- promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer formas de discriminação. Constituição (1988).

Logo é dever do Estado a oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, por meio de cursos e exames que considerem as características dos alunos, seus interesses, condições de vida e de trabalho. No entanto, o Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica do Ministério da Educação, ou FUNDEB, não fornece recursos financeiros suficientes para atender a esses requisitos. Como resultado, muitas pessoas acreditam que a educação para esses grupos demográficos não é uma prioridade no Brasil. Além disso, muitos acreditam que fornece educação para jovens e adultos é problemático porque ambos os dados demográficos não têm continuidade. Por fim, não foram criadas políticas públicas eficazes para garantir o cumprimento da lei (DI PIERRO, 2005).

Criado em 2003 o Programa Brasil Alfabetizado Decreto nº 4.834, de 8 de setembro, com o intuito de possibilitar a alfabetização de jovens acima de 15 anos e adultos que foram deixado de fora da escola antes de aprender a ler e a escrever. Foi criado um repasse de recursos com prioridade para estados e municípios, a fim de estimular a permanência dos alunos nas classes de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Por fim, o programa PROJOVEM foi lançado em 2003 pelo Governo Federal enquanto formação de futuros trabalhadores em escolas profissionalizantes. Esse programa tem como foco a preparação de alunos para o trabalho por meio de cursos profissionalizantes e o apoio a programas de educação profissional de adultos em todos os municípios brasileiros (DI PIERRO, 2005).

Atualmente, o estado só dá pequenos passos para melhorar a alfabetização. Isso porque a alfabetização é resultado de muitas iniciativas independentes. As pessoas analfabetas enfrentam um sistema opressivo e excludente destinado a mantê-las analfabetas. Por isso, devem lutar contra seus opressores por meio de ferramentas de comunicação e participação política. Eles também devem apoiar iniciativas de alfabetização que não forneçam apenas resultados temporários (SOUSA *et al.*, 2017).

Muitas melhorias são necessárias na hora de implementar as práticas educativas da EJA. Atualmente, essa filosofia educacional marginalizada raramente é priorizada pelas políticas nacionais de educação. Sem financiamento suficiente para a implementação contínua do programa EJA, seus benefícios não serão sustentáveis para os futuros alunos. Portanto, criar uma política educacional pública que atenda às necessidades dos alunos exigiria um investimento significativo do governo. Isso ajudaria a garantir a continuidade da oferta de cursos de EJA e torná-la uma opção atrativa para os candidatos à graduação. Uma vez que isso acontecesse, a EJA não seria mais forçada a programas ou campanhas emergenciais para justificar sua continuidade como política pública. Em vez disso, sua legitimidade como uma necessidade educacional legítima seria sustentada pelo financiamento regular da educação (SOUSA *et al.*, 2017).

De acordo com (CURY, 2001) Tem observado que os alunos da EJA voltam à escola não apenas em busca de um certificado ou diploma. Eles esperam mais do que apenas ler e escrever, eles pretendem perseguir seu aprendizado e usá-los para sua educação social

e crítica. Eles veem a escola como uma oportunidade, uma oportunidade para um futuro melhor.

A atual política de educação de jovens e adultos, são fruto das necessidades em que esses grupos de educação popular e em geral dos movimentos sociais, tinham e ainda tem como desafio resgatar um compromisso social histórico da sociedade brasileira e contribuir para a igualdade de oportunidades, inclusão e justiça social, com base nos preceitos legais requisitos definidos pela Constituição Federal de 1988.

Após esse levantamento histórico e denso desse capítulo muito importante para entender como começou a educação no Brasil do início, um meio, um atual e um futuro que torcemos que próximo com esperanças. Chego à conclusão na minha pesquisa que a educação escolar tem um papel importante na vida das pessoas, regulando-as nos âmbitos social, político, econômico, cultural etc. No entanto, a história da educação brasileira mostra o quadro de uma educação pensada e planejada para poucos em detrimento da grande maioria, ao invés de criar igualdade de oportunidades e democratizar competências, e legitimar as diferenças sociais. Ao longo do anos, vemos e relemos várias mudanças aconteceram com o passar da trajetória histórica, sendo, algumas negativas e outras positivas, mas na base de uma política progressista e esperança, aos poucos teremos uma educação que alcance todas as esferas sociais, formando cidadãos seja ela em qual idade, gênero, cor/raça ela ou ele for.

Pois é urgente idealizar conhecimentos a fim de superar o preconceito e a discriminação para respeitar as diferenças; promover diferentes culturas sem perder a própria identidade; para a destruição da arrogância e da prepotência de certos momentos políticos assombrosos que o Brasil passou ao longo de sua história, e de países e povos que prevalecem sobre os mais pobres e menos privilegiados. Em conclusão, para a mudanças radicais de conceitos e hábitos.

A nossa visão, enquanto educadores, deve ser uma visão expansiva que nos permita (re)pensar a importância de desenvolver políticas educativas e públicas que estejam ao serviço dos mais necessitados. Estes jovens, adultos e idosos como sujeitos específicos, nas suas trajetórias humanas, como seres de direitos o direito de viver, de ser amado, de ser educado. Pela razão de resistirem como alunos, e buscando oportunidades na EJA, pode ser um indicativo de que esses cidadãos se identifiquem como povo que tem seus direitos, e que estão a cobrar do Estado sua legitimação social, e não a pedir favores.

1.2 A Educação de Jovens e Adultos nas Legislações Educacionais Constituição Federal e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)

Para que a presente discussão seja realizada é preciso realizar um recorte histórico social em 1969, por meio da Emenda Constitucional em seu art. 176, que a educação surge como um direito, ou seja, passa a ser dever do Estado garantir que o povo brasileiro tivesse acesso à educação (PAIVA *et al.*, 2019).

Indo além, a Emenda Constitucional de 1969 definiu como obrigatório o ensino chamado de “primário”, fazendo menção a todos os cidadãos com idade entre 7 e 14 anos, estabelecendo uma relação legal até então pouco difundida entre a faixa etária e o nível de ensino que deveria ser aplicado ao aluno. Essa relação foi firmada anos depois pela Lei nº 5.692/71 que definia o ensino entre os 7 e 14 anos como obrigatório e de primeiro grau, trazendo ainda a possibilidade do ensino em formato de supletivo visando auxiliar aqueles trabalhadores que precisassem de diplomas de conclusão do Ensino Fundamental e Ensino Médio (PAIVA *et al.*, 2019).

Ferreira Jr e Bittar (2008) chamam atenção para a forma como essas iniciativas foram motivadas pela lógica de formação de capital humano qualificado, herança da Ditadura Militar e consequência dos esforços do país para se desenvolver economicamente e se firmar como nação por meio da produção industrial. Logo, é possível colocar como, em sua base, os programas de supletivo que podem ser considerados antecessores aos programas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) tinham motivações muito mais associadas ao desenvolvimento da economia do que as questões sociais defendidas pelos grupos populares a fim de alcançar justiça social e redução da desigualdade. Desde a década de 1930, a educação no Brasil deixou de ser um direito público e passou a ser um assunto privado. A razão para isso era que a educação não era associada a um dever do Estado, nem tão pouco era obrigatória. Foi apenas por meio da Carta Magna que os direitos à educação foram restaurados em 1988, após intensas manifestações do povo brasileiro. Isso fazia parte de um movimento maior para devolver os direitos

do estado de direito ao Brasil. Além do ativismo do movimento, ideias e conceitos foram introduzidos no novo estatuto do Brasil por meio de organizações sociais. Esses conceitos foram posteriormente alterados e incorporados ao texto da carta (DI PIERRO *et al.*, 2001).

A Constituição de 1988 garantiu educação para todos, o que ajudou a manter a legitimidade das tensões históricas. Isso levou a mais conferências e acordos que mantiveram a educação como prioridade em todas as áreas. Apesar disso, nenhuma escola foi fechada devido a tensões históricas. A Conferência Mundial sobre Educação para Todos ocorreu em Jomtien, Tailândia. A declaração produzida por este evento foi à última de seu tipo e declarou educação para todos. Afirmava ainda que a educação deveria ser gratuita e de alta qualidade. Durante a década de 1990, a declaração teve uma influência significativa em outras conferências e agendas de países relacionadas à educação. Também ajudou a solidificar os direitos de todas as pessoas de acesso à educação em nível nacional e subnacional.

Como supracitado, a Constituição Federal de 1988 confere alta prioridade à educação. Afirma que a educação é responsabilidade do Estado e dever da família. Além disso, torna a educação obrigatória e gratuita para todas as idades. Esta disposição tem uma multiplicidade de implicações. Ajuda a criar um mundo em que a violência dê lugar ao diálogo, à ciência, ao crescimento econômico, à igualdade de gênero, à consciência ambiental e à democracia. E traz muitos benefícios adicionais, como a construção de uma cultura de paz, justiça e preservação ambiental (VENTURA; BOMFIM, 2015).

A Declaração de Hamburgo sobre EJA foi oficialmente endossada em 1997. A declaração afirma que tanto a educação de jovens quanto a de adultos representa uma dívida social para aqueles que não conseguiram aprender a ler ou escrever como um bem social. Essa dívida foi contraída por indivíduos aos quais foi negado o acesso ou o domínio dessas habilidades na escola ou fora dela. Como resultado, essas pessoas foram marginalizadas, sendo impedidas de participar das interações sociais modernas. Ao não poder acessar essa ferramenta essencial para a participação, a perda desse privilégio equivale a ser totalmente removido do mundo social moderno (VENTURA; BOMFIM, 2015).

Cita-se a importância de compreender que nem todos aqueles que nunca foram à escola são analfabetos, isso porque muitas pessoas de diferentes classes sociais e regiões criaram culturas ricas sem educação formal. Isso inclui registros religiosos e culturais de tribos indígenas e grupos afro-brasileiros. Além disso, muitas pessoas incorporam a tradição oral em sua cultura com cancionários, teatro popular e literatura de cordel. Eles também usam as festas populares para preservar suas culturas, bem como as celebrações religiosas que incorporam as tradições orais (COLAVITTO; ARRUDA, 2014).

Sobre esse processo de alfabetização, sobretudo no contexto da EJA, salienta-se que todos têm direito à alfabetização – a capacidade de ler e escrever – porque é uma ferramenta básica necessária para entender nosso mundo em mudança. A alfabetização promove o pensamento crítico, que é a chave para muitas outras habilidades, é um processo necessário para participar de atividades econômicas, políticas e culturais, bem como para muitas oportunidades de aprendizagem ao longo da vida.

Com o objetivo de proporcionar a todos os brasileiros a formação básica, a LDBEN da 9694/96 Art. 21 e 22 afirma que o objetivo da Educação é garantir que todos possam participar da formação cidadã. Esta lei também afirma que a educação é usada como um meio para financiar mais educação e emprego.

Dentre as ações do Governo Federal em busca de atingir esse objetivo, citam-se os que tiveram maior destaque:

- **BRASIL ALFABETIZADO:** A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC) mantém o programa Brasil Alfabetizado, lançado em 2003. A iniciativa busca alfabetizar cidadãos a partir de 15 anos que não puderam frequentar a escola antes de aprender a ler e escrever. O programa também capacita alfabetizadores e disponibiliza recursos financeiros para universidades, prefeituras, empresas privadas e outras instituições civis parceiras;
- **PROGRAMA NACIONAL DE INCLUSÃO DE JOVENS:** O programa foi criado pelo Governo Federal e implementado em parceria com as prefeituras. O objetivo dessa iniciativa é reduzir a

desigualdade social e proporcionar mais oportunidades aos jovens. Os alunos recebem um incentivo mensal de R\$ 100,00 para frequentar um curso de 1.200 horas remotas e 400 horas presenciais, além de formação escolar de 800 horas, qualificação profissional de 350 horas e ação comunitária de 50 horas. Eles devem cumprir 12 meses consecutivos de cursos que desenvolvam 800 horas de formação escolar, 350 horas de qualificação profissional e 50 horas de prestação de serviços à comunidade. Ao final desse processo, os alunos devem ser aprovados em um exame nacional que serve de base para as certificações do ensino fundamental em sistema de certificação estadual, municipal ou do Distrito Federal.

- **FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DOS EDUCADORES EM EJA:** Desde abril de 2006, o Departamento de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação iniciou um programa de educação a distância de 240 horas. Esse projeto oferece aos alunos informações sobre educação do campo, educação indígena, educação ambiental, educação de jovens e adultos, questões de gênero e orientação sexual, bem como necessidades específicas de educadores populares.
- **ESCOLA DE FÁBRICA:** O programa oferece empregos iniciais para jovens desfavorecidos financeiramente, fornecendo-lhes treinamento profissional em centros de treinamento de propriedade da empresa. Também ajuda os jovens a se tornarem economicamente e socialmente aceitos.
- **PROGRAMA DE ENSINO PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:** O Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Educação de Jovens e Adultos — também conhecido como PROEJA — é um projeto instituído por meio do Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005. Esta iniciativa abrange o ensino profissionalizante de nível médio. Ele pretende preparar os alunos para níveis mais altos de aprendizado por meio de

treinamento abrangente que não se concentra apenas no trabalho de nível básico. Ao incorporar a profissionalização em seu currículo, os alunos irão se preparar para uma maior escolaridade com especialização.

- **FAZENDO ESCOLA:** O objetivo do Programa de Apoio aos Estados e Municípios ao Ensino Fundamental de Jovens e Adultos é oferecer educação a adultos e jovens em áreas de baixa renda e analfabetismo. A maioria dos jovens rurais e urbanos que não concluíram o ensino fundamental está localizada nessas áreas.

Aqueles indivíduos que podem ser classificados como analfabetos tendem a apresentar dificuldades e até mesmo resistência para frequentar unidades de ensino, tal realidade pode ser motivada por uma gama variada de motivos, muitos deles tendo relações com condições socioeconômicas, geográficas e até mesmo por medo ou vergonha. Logo, é possível observar que a evasão escolar tem um papel fundamental na defasagem da EJA. Para mitigar essa lacuna, é preciso continuar criando políticas públicas que proporcionem tanto o acesso a programas de alfabetização quanto a permanência de longo prazo na educação.

Além de políticas públicas de formação de professores. A EJA é uma modalidade que requer um olhar específico. A reflexão sobre essas ações concretas de letramento propicia novas reflexões sobre como sistematizar novas ações, isso porque exige repensar a organização, a metodologia e o significado das novas ações.

Segundo (ARROYO, *et al.* 2006). Debatem-se as características dos sujeitos da EJA, estabelecem-se políticas formais para a educação de jovens e adultos, mas não há políticas instrumentais específicas para a formação desse educadores, visto que “[...] a formação do educador e da educadora de jovens e adultos sempre foi um pouco pelas bordas, nas próprias fronteiras onde estava acontecendo a EJA” (ARROYO, *et al.* 2006, p. 17). O segundo aspecto, ao pensar essa formação, remete às noções dos educadores de jovens e adultos e à necessidade de se pensar um processo de formação aberto à própria sociedade, “EJA nunca foi algo

exclusivamente do governo ou do sistema educacional, pelo contrário, sempre se espalhou pela sociedade” (ARROYO, *et al.* 2006, p. 17).

Seria ideal trazer à tona o polêmico debate sobre a necessidade de formação de professores que atuem na EJA. Propondo um estudo teórico justificado por sua articulação com o debate nacional sobre políticas públicas de educação com abordagem do contexto latino-americano, por meio da intervenção de organismos multilaterais (OM).

1.3 A Educação de Jovens e Adultos em Goiás

Na década de 1990, o Brasil implementou uma grande reestruturação de seu sistema educacional após a divulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais do país. Isso se deveu à aprovação da LDBEN em 1996, que traçou os parâmetros da educação nacional. Todos os estados e municípios brasileiros tiveram que cumprir essas leis ao formular seus planos educacionais. A conformidade com a LDBEN levou à criação de propostas curriculares para todas as modalidades de ensino em Goiás. O projeto de Reorientação Curricular de 2004 trouxe a criação de equipes de estudo, reuniões, discussões nas escolas, reuniões regionais de estudo, cursos e cadernos destinados à implementação de suas ideias (COSTA, 2015).

O processo mudou o currículo escolar em todas as disciplinas consideradas fundamentais. Até 2010, os programas de EJA não eram considerados parte do projeto. Eles foram ensinados usando um subconjunto menor de disciplinas do ensino fundamental, sem nenhuma orientação oficial. Os professores decidiam o que queriam trabalhar por escolha pessoal ou por critérios por eles estabelecidos (COSTA, 2015).

A EJA em Goiás, carece atualmente de valor aos olhos da Secretaria de Estado de Educação (SEDUC). O órgão estadual não possui materiais ou métodos pedagógicos específicos para esta modalidade (COSTA, 2015).

Nesta era moderna em que as pessoas buscam retornar aos sistemas educacionais formais, um sistema educacional funcional exige o cumprimento das demandas capitalistas. Essas demandas forçam os indivíduos a locais de trabalho competitivos, onde devem aproveitar as oportunidades econômicas – essa é a

única maneira de ter sucesso no mercado de trabalho atual. A Matriz Curricular de Língua Portuguesa – denominada MCLP – contém uma Primeira e uma Segunda Etapas – Ensino Fundamental. Como parte desse projeto, o DCEJA foi lançado em Goiás junto com a matriz. Ambas as orientações requerem uma consideração mais cuidadosa, pois visam servir como um guia para os educadores das turmas de EJA (COSTA, 2015).

O governo do estado de Goiás lançou em 2019 uma nova opção de educação a distância chamada EJA TEC. Este programa permite aos alunos o acesso a aulas de Educação de Jovens e Adultos por meio de uma modalidade à sua escolha. Antes de escolher qual aula cursar, os alunos tinham que passar pela Secretaria de Educação do estado. O Ensino Médio do EJA TEC funciona apenas à noite e tem duração de 18 meses – ou três semestres. O programa tem carga horária total de 1.200 horas, incluindo 400 horas-aula.

A cada semestre, novas vagas educacionais exigem que os alunos as preencham seguindo procedimentos de edital. Chamado de Educação de Jovens e Adultos, esse método de ensino utiliza um processo educacional de seis meses. Para iniciar formalmente o processo de matrícula e criação de vagas, a Secretaria Municipal de Educação de Goiás implantou o Edital nº 009/2022. Este edital detalha como os alunos foram selecionados para turmas e escolas específicas da rede de ensino goiana. O processo de matrícula do 2º semestre começa com uma Chamada Pública. Esta chamada é para jovens e adultos ou pessoas que cuidam de menores de 15 a 18 anos. Nesse período, foram disponibilizadas mais de 741 vagas para os cursos de Educação de Jovens e Adultos – 1ª a 4ª série e 5ª a 8ª série aulas em Goiás.

A função da EJA é fornecer educação compensatória ou reparar a perda educacional em caso de ação judicial. Além disso, serve como forma de promover a cidadania ao reparar o prejuízo educacional de não poder frequentar a escola. A EJA também atua como forma de equalizar o acesso aos bens sociais e promover a permanência na escola. Faz isso considerando as necessidades específicas de cada sujeito, como suas necessidades educacionais, e realizando uma educação constante.

Esse é pelo menos o papel teórico da EJA no Brasil e em Goiás. Durante a infância e a adolescência, muitas pessoas são impedidas de obter educação devido

a circunstâncias fora de seu controle. A EJA é uma modalidade específica da Educação Básica voltada para esses alunos. Por motivos socioeconômicos graves ou educação abaixo do padrão, os jovens têm baixa autoconfiança.

Foi elaborado um questionário diagnóstico aprovado pelo estado para conhecer melhor a temática da EJA. Foi respondido por 8,32% dos alunos pesquisados. As redes estadual e municipal oferecem 350 unidades escolares que utilizam a modalidade de ensino. Por meio desses dados, aprendemos muito sobre o cotidiano das pessoas, bem como sua relação com o meio ambiente. Segundo dados levantados pela Coordenação de Educação a Distância 2000/01, mais de 37,56% dos alunos matriculados nessa modalidade estão na faixa etária de 20 a 29 anos (GOIÁS, 2013).

Em relação à atual disponibilidade da EJA, fica claro que o semestre final do curso requer a presença dos estudantes em reuniões. Além disso, é exigido dos estudantes a realização de avaliações da EJA TEC. Isso representa 20% da carga horária total do curso. O principal objetivo do EJA TEC é proporcionar aos egressos do ensino médio, a partir de 18 anos, mais uma opção de conclusão dos estudos. Isso pode ser difícil se eles enfrentam obstáculos como mudança ou necessidades familiares que entram em conflito com sua escolaridade. O EJA TEC oferece uma maneira prática, flexível e eficaz de se formar, levando em consideração os horários e habilidades dos alunos.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Instituto Federal de Goiás (IFG) representa uma oportunidade crucial para aqueles que, por alguma razão, não conseguiram concluir seus estudos na idade apropriada. O IFG, através de sua missão de promover a educação inclusiva e de qualidade, tem desenvolvido programas estratégicos de EJA, buscando oferecer uma segunda chance educacional para jovens e adultos. A oferta de EJA no IFG destaca-se por sua estrutura curricular integrada, que combina a formação geral com a educação profissional. Desta forma, os estudantes têm a oportunidade de obter não só a conclusão do Ensino Médio, mas também uma qualificação profissional, aumentando suas chances de inserção no mercado de trabalho.

Além disso, as políticas pedagógicas do IFG para a EJA são guiadas pela perspectiva de respeito às singularidades dos alunos, considerando suas experiências de vida e de trabalho na construção do processo de ensino-

aprendizagem. Para isso, são adotadas metodologias de ensino que favorecem a participação ativa dos estudantes, incentivando o desenvolvimento de competências e habilidades, tanto para a vida quanto para o trabalho. O IFG também tem feito esforços para expandir o acesso à EJA, através da oferta de vagas em diversos campi e polos de apoio presencial espalhados pelo estado de Goiás. Nesse sentido, o IFG tem investido na modalidade de ensino a distância (EaD) para a EJA, proporcionando maior flexibilidade para os alunos que, muitas vezes, precisam conciliar os estudos com o trabalho e outras responsabilidades. A avaliação dos alunos da EJA no IFG ocorre de maneira contínua e processual, considerando o progresso individual de cada estudante ao longo do curso. Além disso, a instituição busca estabelecer um ambiente de aprendizagem acolhedor e inclusivo, oferecendo suporte pedagógico e orientação aos alunos.

No entanto, apesar dos avanços e esforços do IFG na oferta de EJA, ainda existem desafios a serem enfrentados. Entre eles, a necessidade de melhorar a permanência e o êxito dos alunos, a formação continuada dos professores para atuar com essa modalidade de ensino, além da necessidade de ampliar a oferta de cursos e vagas. Por fim, a EJA no IFG constitui um importante instrumento de promoção da justiça social e da inclusão educacional, oferecendo uma nova oportunidade para jovens e adultos que desejam retomar seus estudos e melhorar suas condições de vida e trabalho. A instituição continua empenhada em aprimorar a qualidade e a relevância de sua oferta de EJA, contribuindo para a realização dos objetivos de aprendizagem de seus alunos e para o desenvolvimento socioeconômico de Goiás.

2 RECORTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino que se destina àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade apropriada. Este capítulo propõe-se a abordar, de maneira detalhada, as diferentes perspectivas, desafios e oportunidades presentes na EJA. A modalidade educacional da EJA, garantida constitucionalmente, não

pode ser pensada sem levar em consideração os aspectos singulares de seus alunos (Nunes; Silva; Silva, 2016).

A diversidade dessa população abrange uma infinidade de fatores, como idade, origem sociocultural, localização geográfica, habilidades cognitivas e gênero. Os alunos da EJA são indivíduos que vivenciaram lacunas em sua escolarização ou foram excluídos das normas socioculturais, levando a um conjunto diferente de desafios a serem inseridos novamente no sistema educacional. Com jovens, adultos e idosos representados, a EJA é um espaço fora do universo típico da educação infanto-juvenil. Garantir o atendimento das necessidades desse público vai além de uma mera obrigação formal (Nunes; Silva; Silva, 2016).

Atuar na Educação de Jovens e Adultos é ligeiramente um compromisso que envolve a ética do educador por dialogar de uma prática complexa que se destina além da frequente prática de ensinar a ler e escrever. A maioria dos alunos inscritos na EJA são trabalhadores em busca de melhores condições de vida. Mas, todavia, a grande maioria dos alunos que se inscrevem para uma vaga não conseguem permanecer e acabam abandonando os seus estudos.

2.1 Dados Gerais: Trajetórias Acidentadas

Com o objetivo de desenvolver plenamente o indivíduo e prepará-lo para a cidadania, a educação é considerada um direito fundamental e responsabilidade do Estado e das famílias. Isso será alcançado por meio de esforços conjuntos com a sociedade. A Lei de Educação nº 9.394/96 destaca a importância da Educação de Jovens e Adultos, em que a EJA é reconhecida como uma modalidade de ensino que garante o direito à educação àqueles que faltaram ou não tiveram acesso à educação básica segundo o fluxo tradicionalmente seguido, conforme declarado na constituição.

Esse público em particular possui uma vivência socioeconômica e cultural distinta, merecendo uma abordagem mais humanista em sua educação. Em vez de serem submetidos a um currículo insular e desconectado, é vital que recebam uma formação abrangente e contextualizada. Embora o acesso e a estabilidade na escolaridade sejam essenciais, isso deve ser feito sem reduzi-los a meros

trabalhadores. Seu direito à educação é mais do que apenas acesso; envolve a obtenção da qualidade socioeducativa necessária para que sejam verdadeiramente emancipados. Isso significa adquirir conhecimentos que lhes permitam ser bons cidadãos. A LDB 9.394/96 direciona parte de sua atenção para àqueles que não puderam cursar o ensino fundamental e médio em tempo oportuno, por meio de cursos e exames. No entanto, em Goiás, o Exame Supletivo foi substituído pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) ainda em 2012 (Nunes; Silva; Silva, 2016).

A migração para a EJA foi significativa no período de 2019-2020, com aproximadamente 230 mil alunos do ensino fundamental e 160 mil alunos do ensino médio fazendo a troca. Curiosamente, o Ministério da Educação (MEC) destacou que o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) tornou-se uma escolha popular para a obtenção de um certificado para a educação básica. Um novo recorde foi estabelecido em 2019, quando 3 milhões de pessoas se inscreveram para fazer o teste. Devido à pandemia, não houve inscrição para a edição de 2021. O número de inscritos para a edição de 2020 foi de 1,7 milhão, enquanto 1,6 milhão foram inscritos para a edição de 2022.

No Censo Escolar de 2022, descobriu-se que a média de idade dos alunos do ensino médio é de 24 anos, enquanto os alunos do fundamental II têm em média 25 anos. Curiosamente, os dados do censo também revelaram uma quantidade considerável de alunos em transição do ensino regular para a EJA. De 2019 a 2020, aproximadamente 230.000 alunos passaram do ensino fundamental, enquanto outros 160.000 fizeram a mudança para o ensino médio no formato EJA.

De acordo com o Ministério da Educação, esse fenômeno não é novo e provavelmente foi alimentado pelas demandas dos jovens para contribuir com a renda familiar por meio da obtenção de emprego. No ano passado, dados do Censo Escolar indicaram uma queda significativa no número de alunos em busca de seguir com os estudos no formato EJA. Na verdade, desde 2018, está em declínio constante, caindo de 3,3 milhões para 2,6 milhões. O governo Bolsonaro (PL) parecia desconsiderar a EJA como prioridade, culminando com a extinção da SECADI. No entanto, o quadro do MEC viu o retorno da SECADI em janeiro deste ano. Além disso, cita-se ainda outro dados extremamente alarmante: segundo

dados do IBGE, mais de 11 milhões de brasileiros com mais de 15 anos não sabem ler nem escrever.

Em suma, o cenário da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil apresenta desafios significativos. As mudanças socioeconômicas, marcadas pela necessidade dos jovens contribuírem para a renda familiar, têm gerado uma diminuição progressiva na procura pelo EJA. A alarmante taxa de analfabetismo entre os brasileiros acima de 15 anos aponta para a urgência de políticas educacionais eficazes e inclusivas. É imperativo que a EJA seja tratada como prioridade na agenda educacional, reconhecendo-se seu papel crucial na inclusão social, no combate ao analfabetismo e na garantia de direitos fundamentais à educação.

Nesta perspectiva, este texto pretende explorar a relação entre a EJA e as desigualdades sociais no Brasil, analisando como essa forma de educação pode, ao mesmo tempo, mitigar e ser afetada por essas desigualdades. Vamos discutir sobre como a EJA se conecta às questões de pobreza, acesso à educação, gênero, raça, e outros fatores de exclusão social, e de que maneira a educação de jovens e adultos pode ser um instrumento de transformação social, discussão que é o foco do tópico seguinte.

2.2 A Educação de Jovens e Adultos e as Desigualdades Sociais

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), como instrumento fundamental na luta contra as desigualdades sociais, representa uma valiosa oportunidade para indivíduos que não concluíram o ensino básico em sua idade regular. Ao lidar com questões como pobreza, acesso restrito à educação, desigualdades de gênero e racial, a EJA atua como uma ponte que possibilita a inclusão social e a elevação do nível educacional da população adulta. Essa modalidade de ensino responde a uma demanda social urgente e desempenha um papel crucial na promoção da justiça social, visto que contribui para aliviar os efeitos prejudiciais do abandono escolar precoce, muitas vezes resultante de situações de vulnerabilidade socioeconômica.

“O reconhecimento e a proteção dos direitos do homem estão na base das Constituições democráticas modernas. A paz, por sua vez, é o pressuposto necessário para o reconhecimento e efetiva proteção dos direitos do homem em cada Estado e no sistema internacional. E conclui que “Direito do homem, democracia e paz são três momentos necessários do mesmo movimento histórico: sem direitos do homem reconhecidos e protegidos, não há democracia; sem democracia, não existem condições mínimas para a solução pacífica dos conflitos” “Em outras palavras, a democracia é a sociedade dos cidadãos, e os súditos se tornam cidadãos quando lhe são reconhecidos alguns direitos fundamentais, haverá paz estável, uma paz que não tenha guerra como alternativa, somente quando existirem cidadãos não mais deste ou daquele Estado, mas do mundo.” (BOBBIO, 2004. p. 1.).

No mundo capitalista em que vivemos, a igualdade se manifesta em relação aos direitos de todos. A cidadania se transformou em desigualdade e a competitividade discrimina as classes trabalhadoras. Para o capitalismo, a desigualdade é considerada normal, ou seja, algo alheio à produção na sociedade.

No entanto, esta pesquisa não concorda com essa interpretação, pois considera que a divisão de classes ocorre quando os indivíduos ocupam posições sociopolíticas e econômicas na sociedade.

Com base nos estudos de (Ianni 1998), pode-se dizer que o capitalismo é descrito como um modo de produção em que a sociedade é dividida entre a burguesia e o proletariado, que são revolucionários e antagônicos à sociedade. Enquanto uma estabelecia o capitalismo, o outro começava a lutar para destruí-lo. Mesmo em sua pesquisa Ianni demonstra a, “[...] a perspectiva de classe não é única, mas é a determinante, na produção de consciência das pessoas e grupos sociais” (p.26).

Nesse sentido, uma das bases da desigualdade encontra-se na lógica constitutiva do modo de produção e do socialismo capitalista operando na divisão do trabalho e na imposição dessa classe sobre a classe trabalhadora. Os que são dominados pelos meios, da produção e da propriedade privada. O trabalho, além de ser uma forma de subsistência, é também um meio de exercer a dominação e o controle das classes. É explorando completamente o trabalho das classes populares que a classe dominante controla todas as atividades e vidas dos trabalhadores. Empregados são obrigados a trabalhar até que suas forças e energias se esgotem, ficando assim, impedido de buscar conhecimento. Por suas condições alienantes e alienadora, trabalhar no capitalismo é, portanto, um dos

entraves para a concretização do projeto de educação de jovens e adultos. É nesse contexto que, mais uma vez, a questão do direito à educação como bem comum é mais uma vez negada a esses sujeitos, uma vez que a miséria social os fez muitas vezes tenham que abandonar a escola.

Em vista disso, os sujeitos da EJA em sua maioria apenas trabalham e consomem em geral, sempre o necessário para sua sobrevivência (aluguel, água, luz e alimentação). Em relação ao trabalho e a sobrevivência do trabalhador, Gadotti (1998, p. 128) reitera que “[...] as grandes massas de trabalhadores-manuais e intelectuais- alienam sua força de trabalho pela simples possibilidade de sobreviver”.

Ianni (1998) afirma que o sentimento de alienação tem suas raízes na vida econômica, pois o trabalhador, ao vender sua força de trabalho, não participa de seu próprio produto, o produto, mas ao superar a si mesmo, passa a fazer parte dos lucros, do qual está excluído. Na visão desse autor, o capitalismo é um sistema universal de produção de mais-valia. No projeto do autor:

A mais-valia e a mercadoria são condição e o produto das relações de dependência, alienação e antagonismo do operário e do capitalista, um em face do outro. A forma da mercadoria cristaliza tanto o produto do trabalho necessário à reprodução do produtor (trabalho pago), como o produto do trabalho excedente (não pago) e apropriado pelo capitalista, no processo de compra e venda de força de trabalho (IANNI, 1998, p. 9).

Essa exclusão, por sua vez, expõe o próprio trabalhador ao desconhecimento das forças que atuam no modo de produção capitalista que, em favor de sua repressão, cria inconsciência da realidade a que está inserido. Sendo assim Ianni (1998, p. 11) afirma que “[...] a classe dominante tende a projetar e impor essa maneira de ver a todas as outras classes, inclusive, e principalmente ao proletariado”.

Ainda sim de acordo com (Gadotti, 1998) “[...] a burguesia, liberta pela alienação da força de trabalho de grandes massas, não acumula apenas o capital material, mas igualmente o capital cultural. A educação e a ciência tornam-se propriedade privada, monopólio do capital.” (p.129). Segundo ele, embora a pedagogia burguesa se preocupe apenas em estabelecer a relação entre a escola e as atividades práticas, considerando o trabalho como uma ferramenta de

treinamento em um nível inferior à teoria do ensino, o fato é que o trabalhador é o único que pode estudar trabalhando.

Para suprir suas necessidades básicas, o homem da classe trabalhadora é submetido a esgotantes jornadas de trabalho, o que o impossibilita de ir à escola em busca de conhecimento após o expediente. Ainda segundo (Gadotti, 1998) “[...] com a divisão do trabalho ocorre uma superintelectualização das elites e um embrutecimento das massas trabalhadoras” p.136). Para o autor, essas desigualdades, não apenas econômicas, mas também intelectuais, impedem que os trabalhadores tenham acesso à educação para desenvolver suas capacidades criativas ou intelectuais.

As desigualdades presentes na sociedade também são encontradas no sistema escolar. Eles vêm da divisão cultural entre a classe baixa e os mais ricos. Em visto disso, embora o direito à educação faça parte dos chamados direitos humanos sociais, a educação de qualidade é acessível apenas à burguesia, que predomina diferença social. A negação do direito à educação da classe trabalhadora, especialmente dos trabalhadores jovens e adultos, leva à negação de outros direitos. Mas o que é o direito a educação?

A questão do direito também deve ser colocada na esfera histórica e social, pois o direito reside na tensão entre o que acontece na relação entre o Estado e a sociedade, a ação do Estado justificam “[...] todo o conjunto de atividades teóricas e práticas com as quais a classe dirigente justifica e mantém não somente a sua dominação, mas também, consegue obter consenso ativo dos governados.” (BUCHLUCKSMANN, 1980 p. 129). Desta forma o conceito de Estado se aplicada neste trabalho e é ressaltado pela obra de Antônio Gramsci, pois permite compreender os conflitos e as forças presas na disputa constitucional de um direito e sua expressão em todos determinados segmentos da sociedade. Portanto, aqui está o conceito estendido de Estado: “[...] na noção geral de Estado (ampliada) entram elementos que devem ser remetidos à noção de sociedade civil (no sentido, seria possível dizer, de que Estado = sociedade política + sociedade civil, isto é, hegemonia coraçada de coerção)”. (GRAMSCI, 1982, p. 165).

De acordo com Manacorda (1990), existem dois planos de superestrutura se articulam na abordagem gramsciana do conceito de Estado, considerando a correlação efetiva de forças que operam no quadro social: a sociedade civil ou

entidades privadas (para exercer a hegemonia) e a sociedade política ou Estado (para exercer regra ou governo "constitucional"). O Estado não é visto apenas como um aparato parlamentar, e a ampliação de seu conceito que o leva a dois movimentos fundamentais: uma crítica ao conceito limitado de Estado e uma proposta para sua ampliação.

Para Gramsci (1977), "[...] a hegemonia significa que o Estado capitalista não baseia o seu poder apenas na força, na pura repressão aos seus adversários, embora a repressão não seja extinta. Para que os grupos dominantes obtenham o consenso na sociedade, eles permitem que os grupos subalternos se organizem e expressem seus projetos sociais e políticos. Com isso, vão se constituindo mediações entre a economia e o Estado, que se expressam na sociedade civil: o partido político, o sindicato, a imprensa, a escola. É um movimento próximo daquilo que Gramsci, certamente inspirado na reflexão de Hegel, entendeu como 'trama privada', chamando a sociedade civil de 'aparelho 'privado' de hegemonia'". (GRAMSCI apud DORES, p. 336).

Para Gramsci, o próprio Estado é uma sociedade organizada e composta por instituições complexas, públicas e privadas, articuladas entre si, seus papéis históricos transformados por meio de lutas e relações de grupos e poderes particulares pela busca de garantias de hegemonia das suas preferências. Para Gramsci (1988), o Estado, em sentido global, compreende duas áreas principais:

[...] a **sociedade política** (Estado em sentido restrito ou Estado-coerção), que é formada pelo conjunto dos mecanismos através dos quais a classe dominante detém o monopólio legal da repressão e da violência, e que se identifica com os aparelhos de coerção sob controle das burocracias executiva e policial-militar; e a **sociedade civil**, formada precisamente pelo conjunto das organizações responsáveis pela elaboração e/ou difusão das ideologias, compreendendo o sistema escolar, as Igrejas, os partidos políticos, os sindicatos, as organizações profissionais, a organização material da cultura (revistas, jornais, editoras, meios de comunicação de massa), etc. (GRAMSCI apud COUTINHO, 1988, p. 76-77) (grifos do pesquisador).

De maneira geral, pode-se afirmar que a estrutura desse Estado, e seus sistemas econômicos e a manutenção do poder político e econômico estão diretamente relacionados às desigualdades sociais. Em suas proveitosas contribuições ao tema, Florestan Fernandes (1972) aponta que as estruturas sociais foram idealizadas, modeladas e frequentemente ajustadas para funcionar na manutenção das, classes sociais, bem como na permanência dos atores de cada classe social que frequentam em cada uma delas, mesmo que

isso signifique fome, falta de direitos humanos e sociais e falta de qualidade de vida para centenas de milhares de pessoas.

Para o autor (FERNANDES, 1972), a origem das classes sociais e, portanto, a fonte da desigualdade social está associada ao desenvolvimento da estrutura social pretendida com base no critério dominante da civilização ideal: padrão europeu, nobre, branco e rico. No entanto, este raramente é o padrão real encontrado, então os homens tendem a procurar mudar sua cultura, costumes, comportamento e características físicas para que, de forma submissa e alienante, deixassem participar desse padrão, mesmo que parcialmente.

O marxista filósofo István Mészáros (2005) relaciona a ideia de emancipação humana de Marx com a transformação da educação moderna. Para o autor, entender o impacto do capitalismo na educação deve ser entendido por meio do conceito de doutrinação e internalização. A doutrinação está diretamente relacionada com a forma como o capitalismo consegue transformar os indivíduos em cidadãos de manobra através da alienação provocada pelo domínio dos grandes meios de comunicação, bem como a difusão de ideias benéficas a este sistema dentro das instituições de ensino.

Mészáros (2005) defende com veemência um de seus principais alegações de que a transformação educacional é impossível se a matriz social não caminhar na mesma direção. Ou seja, a educação, como expressão social, não pode sofrer mudanças significativas se a sociedade, em sua estrutura, também não sofrer mudanças concretas e efetivas. O filósofo também argumenta que as mudanças sociais incrementadas, principalmente pelo Estado e pelas classes dominantes, com o objetivo de resolver problemas sociais que os afetam diretamente, como criminalidade, uso de drogas, protestos pela liberdade e outras questões, não podem ser consideradas como mudanças legítimas que estimulem revoluções estruturais.

Para Mészáros (2005), a educação institucional tem uma conduta extremamente elitista, porque não reconhece e não se adapta essas necessidades latentes dos alunos das camadas mais pobres da sociedade. Analiticamente, há uma clara divisão entre a educação oferecida aos alunos das classes altas da sociedade e aos das classes baixa da sociedade. Ou seja, um desses sistemas educacionais designado a formar médicos, advogados,

engenheiros, famosos pensadores e doutores em várias áreas, sendo sucessores do sistema de poder vigente, enquanto os demais eram, em sua maioria, formados para serem os proletariados por toda a vida desse grupo anteriormente citado. Discordando fortemente dessa ideia, Mészáros a define como:

[...] o papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a automudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente (MÉSZÁROS, 2005, p. 65).

Por fim os intelectuais marxistas observam, portanto, a forma como o sistema educacional, ao visar a formação de cidadãos emancipados, atua em dois pontos de suma importância para a sociedade: politização e independência. Ou seja, por meio de uma educação integral e libertadora, pode-se formar novos alunos (as) sensatos, e é por meio dessa sensatez que esses alunos podem buscar a liberdade que tende a seguir com posturas soberanas. Porém, muitas nuances devem ser ainda discutidas dentro dessa relação complexa e contraditória entre o sistema educacional e a sociedade capitalista.

(Bobbio 2004), também afirma que os “[...] direitos do homem são aqueles que pertencem, ou deveriam pertencer, a todos os homens, ou dos quais nenhum homem pode ser despojado”. Ainda no seu ponto de vista, os “[...] direitos do homem são aqueles cujo reconhecimento é condição necessária para o aperfeiçoamento da pessoa humana, ou para o desenvolvimento da civilização” (p. 37). Sobre os princípios fundamentais dos direitos humanos, (Bobbio 2004, p. 35-36), assume (como filósofo e não como jurista) que “[...] os direitos humanos são coisas desejáveis, isto é, fins que merecem ser perseguidos, e de que, apesar de sua desejabilidade, não foram ainda todos eles reconhecidos”. Assim, ele apresentou a seguinte ideia:

[...] os direitos do homem, por mais fundamentais que sejam, são direitos históricos, ou seja, nascidos em certas circunstâncias, caracterizadas por lutas em defesa de novas liberdades contra velhos poderes, e nascidos de modo gradual, não todos de uma vez e nem de uma vez por todas (p. 25).

Segundo ele, a lista de direitos humanos mudou e continua mudando com a mudança das condições históricas. Direitos reivindicados como absolutos no final do século XVIII foram radicalmente restringidos em declarações contemporâneas: “[...] o que parece fundamental numa época histórica e numa determinada civilização não é fundamental em outras épocas e em outras culturas” (BOBBIO, 2004, p. 38).

Bobbio assegura que, “[...] quanto mais aumentam os poderes dos indivíduos, tanto mais diminuem as liberdades dos mesmos indivíduos” (BOBBIO, 2004, p. 51). Desde o começo da era moderna, a questão da aceitação ou negação dos direitos humanos está em pauta de conflito.

Contudo, é fundamental ressaltar que só existe a EJA devido as desigualdades sociais existentes até hoje ao longo da história da educação. Fatores como a falta de recursos, a precariedade das condições de vida dos estudantes e as lacunas na formação docente para atuar com esse público específico podem limitar a eficácia dessa modalidade de ensino. Além disso, a estigmatização e a invisibilidade social desses estudantes reforçam a marginalização e dificultam a sua plena participação na vida educacional, social e econômica. Portanto, é imperativo que a EJA seja fortalecida e que sejam promovidas políticas públicas que enfrentem as desigualdades sociais para que esta possa cumprir plenamente seu papel de instrumento de transformação social.

A criação da política de Assistência Estudantil no Brasil deu origem a diversas concepções de apoio estudantil. Muitos contextos sociais, políticos e acadêmicos adaptaram a geração dessas ideias, o que significa que nem uma única ideia pode ser aceita pelo público em geral. O apoio ao aluno é definido de várias maneiras pelos argumentos que se desenvolvem em torno dele. Essas diferentes perspectivas se contrapõem para criar uma solução perfeita para o papel de suporte ao aluno. Esses pontos de vista são muitas vezes desafiados pela criação de um público mais abrangente ou seletivo. Por essa razão pode ser feito por outros métodos de generalização crescente ou por foco de afinamento.

Este é um passo importante na luta contínua pelo avanço das políticas educacionais do estado. O sucesso deste movimento provém do sucesso

incessante da resiliência da UNE e do FONAPRACE às novas medidas opressivas. Grupos revolucionários como UNE e Fórum como o FONAPRACE (Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis) devem continuar lutando para proteger o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) da intervenção do governo de cortes financeiros. Esses esforços também garantem que a Assistência Estudantil não seja abolida e caia na obscuridade, que seja vista como uma importante iniciativa democrática e fortificante para os estudantes. A política das Instituições Estudantis de governo de boas-vindas de um Instituto Federal ou Universidade Federal devem levar em consideração as necessidades de todos os estudantes em relação à lei social. Além do mais, deve promover ideais democráticas ao fazer política social. Isso deve ocorrer porque esses princípios são os que melhor atendem aos estudantes e às suas necessidades.

2.3 A EJA e os Marcadores de Gênero

Estigma e preconceito muitas vezes prejudicam a experiência da EJA para alunos jovens e adultos. Infelizmente, é muito comum que se acredite na ideia de que a EJA serve apenas como uma "segunda chance" para aqueles que antes não conseguiam; esse rótulo diminui o valor atribuído à EJA. Esses alunos geralmente são indivíduos que não puderam frequentar as aulas durante a juventude, tiveram dificuldades com o desempenho acadêmico ou foram forçados a sair devido à insegurança financeira ou obrigações familiares.

A EJA consolidou-se como uma efetiva opção de educação básica após diversos debates. Ela garante o acesso à educação de qualidade, tornando-se uma poderosa ferramenta para estimular o retorno de jovens e adultos à sala de aula. Essa oportunidade surge devido às crescentes demandas da força de trabalho que incorporam a diversidade de gênero e desafiam os papéis tradicionais. Essas pressões sociais têm levado ao crescimento da população feminina na educação de jovens e adultos, muitos reconhecendo a EJA como uma valiosa oportunidade de inclusão social. No contexto atual, há um enfoque cada vez maior nas demandas relativas ao relacionamento entre indivíduos de diferentes gêneros e nas

desigualdades existentes entre eles. Infelizmente, esse tópico é frequentemente mal compreendido ou identificado incorretamente como ideologia de gênero (VIGANO; LAFFIN, 2016).

As restrições impostas a cada gênero são baseadas na cultura patriarcal, e nos estereótipos produzidos historicamente justificados forçosamente pela biologia. No entanto, as feministas há muito questionam essas imposições e buscam denunciar e lutar contra a segregação que as mulheres enfrentam há décadas. Essas discussões chamaram a atenção para questões de igualdade, marcadores sociais e direitos ocultos que foram negligenciados pelos discursos dominantes. Portanto, é importante olhar mais de perto para esses debates, a fim de abordar adequadamente essas preocupações. Gênero é um tema fortemente abordado pelas teorias feministas, com foco particular na compreensão dos fatores históricos, sociais e culturais que moldam a identidade masculina e feminina (VIGANO; LAFFIN, 2016).

A própria fluidez da identidade de gênero exclui a noção de que essas identidades são fixas ou imutáveis, pois são construídas de várias maneiras. Como tal, as convenções sociais que enfatizam os papéis específicos de gênero são centrais para o diálogo feminista, pois servem para reforçar as dinâmicas de poder que favorecem os homens e criam um ambiente de sexismo. É, por isso, essencial que estes determinismos sejam escrutinados de forma a fazer face ao seu impacto sociocultural. As relações de gênero estão sendo estudadas e compreendidas de novas maneiras por acadêmicas feministas (VIGANO; LAFFIN, 2016).

Segundo Garcia (2017), denunciar comportamentos opressores, discriminação de gênero e processos de submissão hierárquica é apenas o começo de seu trabalho. Seus textos exploram explicações variadas e promovem novas formas de pensar sobre gênero. As relações sociais de dominação e sexismo naturalizado decorrem de uma cultura que privilegia padrões rígidos e noções preconcebidas, levando, em última instância, a uma visão determinista de gênero.

Mulheres "comuns" são aquelas que estão de acordo com as expectativas da sociedade, estabelecidas pelos papéis de gênero construídos e sustentados pela influência masculina e feminina ao longo da história. Tais padrões determinam que essas mulheres sejam elegantes, cautelosas e puras. Desafiar essas expectativas significa sacrificar a verdadeira satisfação, alcançável apenas por

meio do casamento e da maternidade. O capitalismo emergente apenas intensificou a posição subalterna das mulheres, que sempre colocaram o lar e a família acima da carreira. Reforços de sua "fragilidade" percebida apenas exacerbam suas condições, já que seu valor na força de trabalho é definido por papéis de gênero. É importante reconhecer a divisão sexual no trabalho e descartar os requisitos banalizados de treinamento e habilidades em favor da verdadeira igualdade. Ao longo do tempo, vimos que a história foi marcada por instâncias de exclusão e exploração de várias minorias (GARCIA, 2017).

O termo "minorias" refere a grupos que foram marginalizados e discriminados por diversos motivos como cultura, política, classe social e econômica, incluindo indígenas, negros, homossexuais e mulheres. Esses procedimentos foram mantidos ao longo de gerações e levaram algumas mulheres a receberem um nível de educação inferior ao dos homens. As raízes desse fenômeno cultural são de longo alcance, estendendo-se pela mídia, normas sociais e até literatura. Uma rápida olhada na história indica que o patriarcado há muito domina a sociedade (GARCIA, 2017).

Diante da discriminação histórica, as mulheres se fortaleceram por meio dos movimentos sociais, lutando por direitos iguais e ocupando espaços educacionais. Isso tem resultado em uma maior presença de alunas nos programas de EJA, conforme evidenciado pelas estatísticas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2007), mostrando que 54% dos alunos da EJA em 2007 eram do sexo feminino e tinham entre 18 e 39 anos.

Vale ressaltar que as salas de EJA refletem uma perspectiva de gênero. Apesar do progresso na promoção da igualdade de gênero e dos direitos das mulheres, a dominação patriarcal continua a limitar e restringir as liberdades das mulheres. Essa subjugação é evidente nos relatos das alunas, que relatam o desânimo ou a proibição total que enfrentaram dos parceiros ou pais ao buscar oportunidades educacionais. Além disso, outra observação que chama a atenção nas salas de aula da EJA é a presença frequente de filhos de alunas, uma vez que os alunos carecem de opções alternativas de cuidado. Há uma diferença no tratamento de alunos do sexo feminino e masculino que são pais (ANDRADE; MEYER, 2014).

Para Andrade e Meyer (2014), a condição da mulher como mãe está sujeita a fatores sociais e culturais, que não é o caso do pai. Além disso, as expectativas de gênero são reforçadas por discussões que contribuem para que as alunas sintam que precisam abandonar a escola. Embora muitas mulheres se beneficiem da educação de jovens e adultos, aquelas que optam pela educação de adultos muitas vezes enfrentam dificuldades para concluir seus estudos na EJA. Especificamente, as restrições impostas à sua vida social restringem sua capacidade de comparecer às aulas. Essas atividades as distanciam da escola, pois priorizam o cuidado com o próximo e com a família. Isso é um contraste com os homens que são ensinados a priorizar o autocuidado primeiro. Essas mulheres reconhecem suas restrições sociais e se reconhecem como tal, enquanto os homens são condicionados de maneira diferente.

Seus motivos para retornar à escola são diversos e abrangem uma infinidade de razões, desde o desejo de melhorar sua qualidade de vida por meio da educação, ajudar seus familiares em atividades acadêmicas, volta ao mercado de trabalho com a intenção de fornecer apoio financeiro para sua família.

Quanto às alunas, muitas delas são ou foram exploradas e convive ou já conviveu com violência doméstica. Alguns assumem a posição de "chefe de família" e essa prática está se tornando cada vez mais comum. Na sua maioria, realizam tarefas domésticas e cuidam dos próprios filhos, o que as obriga a empregos mal remunerados, muitas vezes no setor informal, em regime de trabalho a tempo parcial ou intermitente, pondo em causa a sua segurança de subsistência. Sobrecarregar os papéis que assumem as torna economicamente e socialmente difíceis de almejar algum conhecimento a mais para melhorar de vida. Diariamente entregue a multitarefa e a falta de suporte socioafetivo e econômico as deixam em uma feminilidade socialmente vulnerável, o que permite que se tornem emocionalmente frágeis. A gravidez prematura ou indesejada faz com que essas mulheres careçam de apoio familiar, o que gera fragilidade financeira. O aumento do núcleo familiar de forma não planejada potencializa as dificuldades aumentando as dificuldades destas mulheres, do seu enquadramento familiar e das jovens mães, o que constitui um obstáculo para a continuação e/ou recomeço dos estudos ou à qualificação profissional e agrava as suas dificuldades a longo prazo daquelas que ingressaram em um curso.

A mulher que acessa esse programa busca a realização do sonho de concluir os seus estudos e a oportunidade de ocupação e renda, por meio de uma qualificação profissional que facilite seu ingresso ao mundo produtivo do trabalho formal, pois compreende que sua sobrevivência no dia a dia é o mais importante para a melhoria de sua qualidade de vida e de sua família.

2.4 A EJA e os Recortes Raciais

Como bem coloca Carneiro (2022), o presidente Lula sancionou a Lei 10.639 em 9 de janeiro de 2003, fruto de longa luta, organização e resistência da população negra, em especial dos movimentos sociais negros. A literatura especializada tem esmiuçado e debatido exaustivamente as condições emergentes das disparidades sociais no seio da comunidade negra, resultado direto do processo histórico desde a brutal travessia do Atlântico que espelhou as consequências dessa pavorosa trajetória na atualidade.

Sob um regime conservador, o Movimento Negro, grupo organizado desde 1930, tem se posicionado de forma ousada contra a decrépita situação social decorrente dessa história brasileira de intolerância e racismo, destacando a pobreza dos negros em relação a esse cenário duvidoso de discriminação racial. Quase duas décadas se passaram desde que a Lei 10.639/03 foi integrada ao desenvolvimento educacional e curricular, mas a batalha para resistir e superar o pensamento eurocêntrico persiste. A luta dos movimentos sociais negros, particularmente no setor educacional, continua sendo um processo contínuo – embora não ocorra com a rapidez necessária para um estabelecimento legitimamente democrático e inclusivo (CARNEIRO, 2022).

Por outro lado, muitos profissionais estão otimistas com os impressionantes passos e benefícios que essa reforma legislativa trouxe, quitando integralmente a dívida antiga do currículo escolar brasileiro e reivindicando o direito de uma parcela significativa da população ter suas experiências acolhidas. Em meio à denúncia de um ponto de vista eurocêntrico predominante e inabalável, encontra-se a formidável tarefa de desafiá-lo. Embora a literatura especializada denuncie essa perspectiva,

falta aos pesquisadores uma solução unificada para superar a teimosia do eurocentrismo. Para o empoderamento da história afro-brasileira e africana, um currículo afro centrado é de extrema importância (CARNEIRO, 2022).

Segundo Rosa *et al.* (2017), no meio acadêmico brasileiro, o discurso em torno de abordagens e perspectivas não é solitário. Aqueles que diferem desse ponto de vista também estão presentes. Expandir o currículo escolar para abranger diversos aspectos da cultura, raça, sociedade e economia brasileira é crucial para promover uma sociedade mais igualitária, em vez de simplesmente substituir um foco eurocêntrico por um afrocêntrico. Essa postura se alinha ao Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana, que enfatiza a necessidade de ampliar o currículo sem substituir as raízes europeias inteiramente.

As diretrizes reconhecem os debates e desenvolvimentos em andamento, mas enfatizam que a chave está na expansão. Nada é imutável, mas o progresso está em uma visão cada vez mais ampla. Para abordar adequadamente as relações étnico-raciais e o ensino de história na modalidade EJA, é fundamental levar em conta as desigualdades sociais e raciais que assolam o Brasil. A era pós-abolição viu a maioria da população negra lutar com baixos índices socioeconômicos, o que é indicativo da exploração e exclusão prevalentes na sociedade. Esse sofrimento é visível em áreas como educação, mortalidade infantil, violência urbana, habitação, saneamento básico, mercado de trabalho, concentração de renda e outras facetas fundamentais da cidadania (ROSA *et al.*, 2017).

Para Teixeira (2018), os dados mostram uma persistente disparidade racial que ainda não foi eliminada, mesmo com o avanço da população negra nos últimos 15 anos. É essencial reconhecer essas questões e enfrentá-las para fazer mudanças positivas. A literatura e as estatísticas sugerem que a EJA é majoritariamente formada por alunos empregados. Assim, torna-se fundamental que o material escolar seja dotado de significado social para esses indivíduos. Quando se trata de professores que ensinam história e relações étnico-raciais, eles devem ter o cuidado de justapor representações de negros escravizados como vítimas oprimidas com aqueles que retratam negros como atores históricos, mesmo nas agonias da escravidão.

Em última análise, essas táticas podem ajudar a desestabilizar narrativas monolíticas. Ao lidar com imagens que retratam as representações horríveis da escravidão, é recomendável evitar o uso de histórias biográficas como um meio de perturbar e analisar com mais eficácia as diversas circunstâncias da opressão - em última análise, ao gerar percepções libertadoras. Vale a pena reconhecer que um fator crucial é a nossa aproximação com as perspectivas daqueles que foram silenciados e marginalizados ao longo da história, nos dando a capacidade de questionar as narrativas convencionalizadas sobre grupos convencionais e não convencionais, tanto institucionalizados na cultura popular quanto entre o material ensinado de instituições acadêmicas (TEIXEIRA, 2018). A noção de priorizar um currículo em que os alunos sejam participantes ativos no processo educacional surge naturalmente.

Segundo IBGE o PNAD de 2019 (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio) os negros e pardos do Brasil apresentam analfabetismo quase três vezes maior do que brancos. É o que mostra a pesquisa divulgada no dia 15 de julho pelo (IBGE, 2020) (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). Pela primeira vez essa pesquisa revelou dados sobre abandono escolar precoce. Dos 50 milhões de jovens e adultos de 14 a 29 anos do país, 20,2% (ou 10,1 milhões) não concluíram alguma das etapas da educação básica da educação básica, seja por abandono escolar ou por nunca ter frequentado a escola. Desse total, 71,7% eram negros ou pardos.

Dentre outros indicadores, a pesquisa mostrou ainda que a taxa de analfabetismo está em 6,6%, o que corresponde a 11 milhões de pessoas, sendo que mais da metade (56,2% ou 6,2 milhões) vive na região Nordeste. Para negros e pardos, a taxa é 5,3 p.p (pontos percentuais) maior do que para brancos (8,9% e 3,6%).

Na análise por cor ou raça, chama a atenção para a magnitude da diferença entre brancos e negros ou pardos. Em 2019, 3,6% dos brancos de 15 anos ou mais são analfabetos, taxa aumentou para 8,9% entre os negros ou pardos (diferença de 5,3 p.p.). Na faixa etária de 60 ou além disso, a taxa de analfabetismo branco atingiu 9,5% e, entre as pessoas negras ou pardas, chegou a 27,1%. Se pegarmos os dados de 2019 em relação a 2016 e fazer um comparativo, vamos identificar que decresceu 2,1 p.p. para brancos e 3,6 p.p. para negros e pardos.

Agora com relação à cor ou raça, enquanto 17,0% dos brancos não trabalhavam nem estudavam, entre os negros ou pardos era de 25,3%. Além disso, 17,0% dos brancos trabalhavam e estudavam, percentual bem superior ao dos negros ou pardos, 12,4%. O percentual de brancos que só trabalham (37,1%) e só estuda (28,8%) também é superior à proporção de negros e pardos com 34,6 % e 27,7%, respectivamente.

De acordo com as autoras (SPRINGER; CUNHA; PAGEL, 2015) as atividades em sala de aula com abordagem africana em aulas de literatura brasileira, arte, educação física etc., que apresentavam a história e a cultura dos africanos que vieram para o Brasil como escravizados, mostra o lugar do negro na sociedade, na cultura e na literatura dos séculos XIX e XX, em seguida, estudam-se as conquistas sociais dos movimentos negros, a partir do testemunho de sociólogos, escritores, poetas e atores negros da atualidade. Por isso, a nova formação de professores tem se esforçado para que a história e a cultura afro-brasileira sejam conhecidas e apreciadas por estudantes negros e não negras e nos reconheçamos como parte disso. A partir dessas atividades, os alunos perceberam que muitas de suas palavras, hábitos, crenças e costumes vieram dessas culturas e que nossa identidade brasileira passou pelo processo de formação resultado da miscigenação afro-brasileiros. Sendo assim tem mais chances de eles e elas entenderem a importância de proteger o direito à igualdade de oportunidades para todos e valorizar os cidadãos afro-brasileiros, respeitando sua cultura e história.

É importante ressaltar que não é necessário ter um núcleo de estudos afro-brasileiros, para atividades de inclusão a serem realizadas, valorização e reconhecimento das culturas de origem africana. Em todas as instituições de ensino é possível que esse trabalho seja desenvolvido, inclusive porque existe uma exigência legal para isso.

A presença de alunos e alunas negras na Educação de Jovens e Adultos (EJA) é um tema crucial que traz à tona questões de diversidade racial, equidade e inclusão no contexto educacional. A EJA, que desempenha um papel significativo no combate à desigualdade educacional, é frequentemente procurada por indivíduos negros que buscam concluir sua educação básica. É fundamental, portanto, considerar o impacto das desigualdades raciais nessa modalidade de

ensino, bem como as especificidades culturais e históricas dos estudantes negros. Entender e valorizar essas singularidades é uma condição essencial para a promoção de um ensino mais inclusivo, equitativo e relevante na EJA.

No entanto, a inclusão de estudantes negros na EJA não se restringe apenas à garantia do acesso. É preciso também assegurar que esses estudantes encontrem um ambiente acolhedor, respeitoso e livre de preconceitos e discriminação racial. Os desafios enfrentados por esses estudantes são intensificados pelas condições socioeconômicas adversas e pelo racismo estrutural presente em nossa sociedade, o que pode impactar negativamente o seu desempenho acadêmico e sua permanência no ensino. Assim, é necessário que a EJA incorpore práticas pedagógicas antirracistas, promova a representatividade negra e valorize a história e a cultura afro-brasileira, contribuindo para o empoderamento desses estudantes e para a promoção de uma educação verdadeiramente equitativa.

3. OS INSTITUTOS FEDERAIS COMO POLÍTICA PÚBLICA E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Os Institutos Federais surgem no contexto das políticas públicas como ferramentas estratégicas para a democratização e a melhoria da qualidade da educação, com ênfase especial na formação de jovens e adultos. Essas instituições multidisciplinares desempenham um papel crucial na sociedade brasileira, combinando ensino, pesquisa e extensão para integrar a educação básica à superior, com a formação profissional técnica de nível médio. O alcance e a influência dos Institutos Federais nas várias regiões do país, em particular na educação de jovens e adultos, expressam o compromisso do governo em promover inclusão social e desenvolvimento regional por meio da educação, ao mesmo tempo em que ressaltam o papel central dessas instituições na implementação de uma política educacional robusta e eficiente. A consolidação dos Institutos Federais como política pública evidencia a busca contínua por uma educação equitativa e de alta qualidade, que valoriza a diversidade e prioriza a formação integral dos cidadãos.

3.1 O Instituto Federal de Goiás e os Cursos EJA

O Instituto Federal de Goiás (IFG) constitui uma presença marcante no cenário da educação no estado, através dos Cursos de Educação de Jovens e Adultos (EJA). A missão do IFG com a EJA reflete o compromisso das políticas públicas de educação em democratizar o acesso ao ensino técnico e superior, abrindo caminhos para uma maior inclusão social e formação cidadã.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás se faz presente em 13 cidades do estado de Goiás com 14 campus, oferecendo um total de 19 cursos do Técnicos Integrados ao Ensino Médio na modalidade de ensino de Educação de Jovens e Adultos onde vamos destacar aqui as cidades onde são oferecidos em suas várias modalidades segundo (IFG, 2017):

- **Câmpus de Águas Lindas**

Técnico Integrado em Enfermagem na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - Dispondo de 60 vagas por ano com duração de 8 semestres e carga horária de 2.667 horas no turno noturno.

- **Câmpus de Anápolis**

Técnico Integrado em Secretaria Escolar na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - Dispondo de 30 vagas por ano com duração de 6 semestres e carga horária de 2.400 horas no turno noturno.

Técnico Integrado em Transporte de Cargas na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - Dispondo de 30 vagas por ano com duração de 6 semestres e carga horária de 2.400 horas no turno noturno.

- **Câmpus de Aparecida de Goiânia**

Técnico Integrado em Alimentos na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

- Dispondo de 30 vagas por ano com duração de 6 semestres e carga horária de 2.500 horas no turno noturno.

Técnico Integrado em Modelagem do Vestuário na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - Dispondo de 30 vagas por ano com duração de 6 semestres e carga horária de 2.406 horas no turno noturno.

- **Câmpus da Cidade de Goiás**

Técnico Integrado em Artesanato na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - Dispondo de 30 vagas por ano com duração de 6 semestres e carga horária de 2.264 horas no turno noturno.

- **Câmpus de Formasa**

Técnico Integrado em Edificações na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - Dispondo de 30 vagas por ano com duração de 8 semestres e carga horária de 2.600 horas no turno noturno.

Técnico Integrado em Manutenção e Suporte em Informática na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - Dispondo de 30 vagas por ano com duração de 8 semestres e carga horária de 2.492 horas no turno noturno.

- **Câmpus de Goiânia**

Técnico Integrado em Cozinha na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - Dispondo de 60 vagas por ano com duração de 6 semestres e carga horária de 2.400 horas no turno noturno.

Técnico Integrado em Desenvolvimento de Sistemas na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - Dispondo de 60 vagas por ano com duração de 6 semestres e carga horária de 2.480 horas no turno noturno.

Técnico Integrado em Transporte Rodoviário na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - Dispondo de 60 vagas por ano com duração de 8 semestres e carga horária de 2.400 horas no turno noturno.

- **Câmpus Goiânia Oeste**

Técnico Integrado em Enfermagem na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - Dispondo de 30 vagas por ano com duração de 6 semestres e carga horária de 2.724 horas no turno noturno.

- **Câmpus Inhumas**

Técnico Integrado em Panificação na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - Dispondo de 30 vagas por ano com duração de 6 semestres e carga horária de 2.406 horas no turno noturno.

- **Câmpus Itumbiara**

Técnico Integrado em Agroindústria na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - Dispondo de 30 vagas por ano com duração de 7 semestres e carga horária de 2.515 horas no turno noturno.

- **Câmpus Jataí**

Técnico Integrado em Secretariado na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - Dispondo de 60 vagas por ano com duração de 8 semestres e carga horária de 2.425 horas no turno noturno.

- **Câmpus Luziânia**

Técnico Integrado em Manutenção e Suporte em Informática na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - Dispondo de 30 vagas por ano com duração de 6 semestres e carga horária de 2.426 horas no turno noturno.

- **Câmpus Senador Canedo**

Técnico Integrado em Refrigeração e Climatização na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - Dispondo de 60 vagas por ano com duração de 6 semestres e carga horária de 2.440 horas no turno noturno.

- **Câmpus Uruaçu**

Técnico Integrado em Comércio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - Dispondo de 60 vagas por ano com duração de 7 semestres e carga horária de 2.400 horas no turno noturno.

- **Câmpus Valparaíso**

Técnico Integrado em Eletrotécnica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Dispondo de 60 vagas por ano com duração de 8 semestres e carga horária de 2.600 horas no turno noturno.

Esses cursos são concebidos para atender às necessidades específicas dos alunos adultos, considerando suas experiências de vida, demandas de trabalho e compromissos familiares. Isso torna a EJA no IFG não apenas um meio de alcançar a alfabetização funcional, mas também um espaço de transformação pessoal e social além de proporcionar a conclusão do ensino médio, proporcionar a formação técnica.

O IFG tem atributos de uma instituição histórica e renomada como é na educação profissional para jovens e adultos que almejam formação para a vida e para o trabalho. O IFG busca desenvolver uma abordagem pedagógica que reconheça as necessidades únicas dos alunos e alunas da EJA onde proporciona inclusão.

Este enfoque inclui não apenas aspectos curriculares e metodológicos, mas também envolve considerações sobre a infraestrutura necessária, a formação continuada de professores e o apoio psicossocial. Com um modelo pedagógico voltado para a autonomia e o respeito às experiências prévias dos estudantes, o IFG busca fortalecer o protagonismo desses indivíduos no processo educativo.

Além disso, o IFG enfatiza a educação profissional dentro de seus programas EJA, o que o diferencia de outras instituições de ensino. Esse foco em habilidades profissionalizantes é estratégico, pois ajuda a promover a

empregabilidade dos alunos e a estimular o desenvolvimento local. Os cursos são voltados para áreas de alta demanda no mercado de trabalho, permitindo que os alunos adquiram habilidades práticas ao mesmo tempo em que concluem sua educação formal.

A integração dos cursos EJA ao ambiente acadêmico do IFG também tem sido um aspecto fundamental para seu sucesso. Os alunos EJA têm a oportunidade de participar de projetos de pesquisa e extensão, vivenciar a diversidade de cursos e atividades oferecidas pelo instituto e interagir com estudantes de outras modalidades.

Uma preocupação constante do IFG é a questão da evasão escolar nos cursos voltados para jovens e adultos. O instituto vem trabalhando com várias estratégias para minimizar, desde a oferta de horários flexíveis até o acompanhamento individualizado dos estudantes. Acredita-se que a redução da evasão é uma questão essencial para o sucesso dos programas EJA e, por isso, é tratada como prioridade. O que é uma política muito importante. Pois precisamos pensar que muitos dos alunos e alunas já foram dados de evasão.

O IFG tem feito um esforço consciente para conectar os programas EJA às necessidades e prioridades da comunidade local. Isso é evidente na escolha dos cursos oferecidos, na formação de parcerias com o setor produtivo e na participação em iniciativas de desenvolvimento comunitário. Este compromisso com a relevância social garante que a EJA no IFG não seja apenas um meio de promover a educação individual, mas também uma ferramenta para a transformação social e o desenvolvimento local.

A experiência do IFG com os cursos EJA exemplifica o potencial das Instituições Federais para fazer uma contribuição significativa na área da educação de jovens e adultos. Por meio de uma abordagem inclusiva e inovadora, o IFG demonstra como a EJA pode ser uma via para a inclusão social, o desenvolvimento pessoal e a formação cidadã. Esta experiência reafirma a importância dos Institutos Federais na promoção de uma educação de qualidade para todos, independentemente de sua idade ou experiências educacionais anteriores.

O principal objetivo dessa modalidade é assegurar direitos humanos. Quando esses direitos são negados ao indivíduo, outros também são e sua efetivação somente ocorre por meio da educação. A educação formal é vital para o

avanço cultural, social e político de um país, do seu povo e de cada cidadão. A habilidade de ler, escrever, interpretar textos e contextos é um direito universal, mas a ausência de acolhimento para que esses indivíduos se sintam integrados à escola é um problema presente nessa modalidade (BORGES, 2021).

Atualmente, a EJA enfrenta o desafio de acolher e criar um ambiente hospitaleiro para um público que teve acesso à escola, ingressou nela, mas por diversos motivos não puderam concluir essa etapa. Seu progresso foi prejudicado por uma questão política. Talvez por inadequação das práticas educacionais (metodologias, conteúdos, planejamentos) ou pela falta de uma série de outras políticas sociais. Como também por falta de políticas públicas na formação de professores no tocante a EJA.

Ao contextualizar esta reflexão para a escola, especificamente para a EJA, a realidade que se revela é a de indivíduos que buscam a educação com o intuito de retomar os estudos que ficaram sem conclusão, ou retornam à instituição educacional que haviam desistido por algum motivo, ou ainda que não tiveram a chance de frequentá-la, na esperança de recuperar o tempo perdido. Grande parte desses indivíduos convive com as tensões do mundo laboral e a necessidade de prosseguir com sua formação, tanto para se manterem em seus postos de trabalho quanto para buscarem um futuro mais próspero.

3.2 O Instituto Federal de Goiás - Campus Aparecida de Goiânia

Aparecida de Goiânia atualmente é considerada a segunda maior cidade do Estado de Goiás em população, segundo o IBGE em 2021 sugere um total de 601.844 mil pessoas e segunda em eleitores segundo o Tribunal Regional Eleitoral (TRE) cidade da Região Metropolitana de Goiânia, é uma das casas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiânia – Câmpus Aparecida de Goiânia. O município se fortaleceu como um dos centros industriais mais ativos de Goiás, o que a coloca entre os 50 municípios do Brasil com mais de 500 mil habitantes conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas.

A localização geográfica favorece o Produto Interno Bruto de Aparecida de Goiânia. Em 2012, a cidade estava em terceiro lugar no ranking do PIB de Goiás,

totalizando R\$ 7.437.853.000,00. O incremento entre 2009 e 2012 foi de 61,7%, e o PIB de 2012 representava 6% da riqueza total de Goiás. De acordo com o Valor Adicional Bruto total, os setores mais proeminentes na estrutura municipal foram: 1) serviços (76,9%); 2) indústria (22,9%); 3) agropecuária (0,4%) (FIEG, 2015).

O desenvolvimento econômico de Aparecida de Goiânia sempre esteve ligado à industrialização, dada a limitação geográfica para a expansão do setor primário, desde sua fundação. O programa de industrialização do município ganhou mais força na década de 1990, embora o processo já ocorresse naturalmente. A cidade é posicionada estrategicamente e é atravessada por importantes rodovias federais e estaduais, criando um nexo entre diferentes regiões do estado e do país.

De acordo com (VIEIRA, 2018) Aparecida de Goiânia abriga quatro distritos industriais: o Distrito Industrial Municipal de Aparecida de Goiânia (DIMAG), o Polo Empresarial Goiás, o Parque Industrial de Aparecida de Goiânia José Alencar, todos sob jurisdição municipal, e o Distrito Agroindustrial de Aparecida de Goiânia (DAIAG), sob jurisdição estadual (FIEG, 2015). Estes distritos acolhem empresas de vários setores industriais, incluindo a indústria alimentícia e têxtil que são nosso foco para qual terão oportunidades os alunos do técnico profissionalizante integrado ao ensino da EJA do IFG campus Aparecida de Goiânia do Curso Técnico em Modelagem do Vestuário no IFG Câmpus Aparecida de Goiânia partindo da demanda observada quanto ao crescimento deste setor no Brasil.

Segundo dados da Secretaria de Indústria e Comércio da Cidade com um número significativo de empresas instaladas - 240 confecções – com a possibilidade de se tornar um novo Polo Têxtil, aumentando a produtividade, Aparecida de Goiânia se torna o melhor Centro de Distribuição e Produção de Moda do Brasil”. Sendo assim demanda de novos profissionais na área de confecções e da moda (VIEIRA, 2018).

As demandas por investimentos na formação e profissionalização dos trabalhadores também foram demonstradas. Portanto, fica claro que a economia deste município é dinâmica e promissora (IFG, 2017).

O Instituto Federal de Goiás, Campus Aparecida de Goiânia, representa um marco importante na democratização da educação na região metropolitana de Goiânia. Este campus contribui de forma significativa para o desenvolvimento

socioeconômico local, proporcionando formação de qualidade em diversos níveis e áreas de conhecimento.

O Campus Aparecida de Goiânia tem a missão de atender a uma demanda educacional diversificada, com foco na preparação de estudantes para um mercado de trabalho dinâmico e em constante evolução. Este campus do IFG é conhecido por sua abordagem inclusiva e inovadora à educação. Oferece uma ampla gama de cursos, desde o ensino médio integrado ao técnico até graduações e pós-graduações, atendendo a estudantes de diferentes faixas etárias e necessidades educacionais.

Se destaca pela ênfase na educação profissional e tecnológica, formando profissionais qualificados que contribuem para o desenvolvimento da indústria local. A infraestrutura de ensino, pesquisa e extensão reflete o compromisso do IFG com a excelência acadêmica. As instalações modernas e bem equipadas, aliadas a um corpo docente altamente qualificado, criam um ambiente propício para a aprendizagem e inovação. Além disso, o campus se destaca pela forte integração com a comunidade local, promovendo projetos de extensão que beneficiam a população da região e ampliam o impacto social da instituição.

A posição estratégica do Campus Aparecida de Goiânia, em uma cidade com um forte polo industrial, também contribui para a relevância dos cursos oferecidos. O campus desenvolve parcerias com empresas locais para proporcionar oportunidades de estágio e emprego para os estudantes, além de adaptar seus programas educacionais às demandas do mercado de trabalho. Essa interação com a indústria local permite ao IFG contribuir para o crescimento econômico da região, formando profissionais que estão prontos para atender às necessidades da indústria. O Instituto Federal de Goiás - Campus Aparecida de Goiânia desempenha um papel vital na promoção da educação de qualidade na região metropolitana de Goiânia. Por meio de uma oferta educacional diversificada, infraestrutura de ponta e uma forte interação com a indústria local, o campus contribui para o desenvolvimento socioeconômico da região e ajuda a formar a próxima geração de profissionais qualificados.

3.3 Os Indicadores e indicativos sobre os cursos EJA no Campus Aparecida de Goiânia.

Neste trabalho, objetivamos destacar o curso de Técnico Integrado de Modelagem do Vestuário contendo uma margem de erro de 2,06 de acordo com cálculo amostral eletrônico online que nos ajudou a chegar a esse número, sendo um índice relevante para a pesquisa.

O Campus Aparecida de Goiânia do Instituto Federal de Goiás (IFG) tem demonstrado um compromisso consistente com a educação de jovens e adultos (EJA) ao longo dos seus 11 anos. Diversos indicadores e indícios refletem o empenho da instituição para proporcionar oportunidades educacionais para aqueles que desejam retomar seus estudos. Um indicador essencial é o número de inscrições nos cursos de EJA mantém-se inalterada com 30 vagas por ano. No entanto, observa-se uma redução na procura por esse curso. É importante ressaltar que, nem sempre todas as vagas são preenchidas e nem todos os alunos matriculados efetivamente comparecem para participar das aulas.

O índice de retenção, que representa a proporção de alunos que permanecem nos cursos até a conclusão, é outro indicador relevante, o índice de retenção nos cursos tem permanecido relativamente estável, o que sugere que os alunos estão engajados em suas trajetórias educacionais e sentem-se apoiados pela instituição. O desempenho acadêmico dos estudantes de EJA também fornece indicativos valiosos sobre a qualidade dos cursos. As taxas de aprovação nos exames e avaliações, bem como a progressão dos alunos para níveis de ensino mais avançados, indicam que o currículo da EJA está alinhado com as necessidades dos alunos e que a instituição tem conseguido promover um ambiente de aprendizagem eficaz.

A taxa de colocação no mercado de trabalho, especialmente nos setores correlacionados com as áreas de estudo dos cursos de EJA, é um indicador-chave do impacto dessa modalidade de ensino na vida dos alunos. Um número significativo de graduados dos cursos de EJA do Campus Aparecida de Goiânia tem obtido empregos relacionados à sua área de estudo, demonstrando a relevância dos programas de EJA no desenvolvimento de habilidades aplicáveis no mercado de trabalho. O número de alunos que retornam para a educação formal

após a conclusão do EJA é outro indicativo importante. A frequência com que os graduados de EJA optam por prosseguir seus estudos, seja outros cursos técnicos ou de graduação, aponta para o sucesso da instituição em inspirar um compromisso de longo prazo com a educação.

A proporção de alunos de grupos marginalizados ou desfavorecidos nos cursos de EJA reflete o sucesso da instituição em alcançar e envolver essas comunidades.

Os indicadores de evasão escolar, embora desafiadores, carecem de repensar novas ideias a fim de angariar atributos úteis para a melhoria contínua dos cursos de EJA numa tentativa de evitar as constantes e evidentes. A instituição tem feito um esforço consciente para analisar as causas da evasão e implementar estratégias para combatê-la, uma delas é o fornecimento de apoio acadêmico e socioeconômico aos alunos. O compromisso do Campus Aparecida de Goiânia com a EJA é evidenciado pela sua contínua busca por inovação e melhoria.

Segundo (Bandeira *et al.*, 2017) para os estudantes jovens e adultos que trazem consigo um passado de exclusão escolar, é vital uma abordagem que una o conhecimento e expanda os direitos sociais, por meio da criação de novos momentos e ambientes de aprendizagem que ajudem a proporcionar acesso, permanência e sucesso na educação. Neste contexto, a instituição deve assegurar medidas destinadas a identificar as razões para o abandono e a retenção escolar e implementar ações de natureza administrativa, política e pedagógica a fim de aumentar as oportunidades de permanência e sucesso dos alunos nos cursos.

Para que o presente tópico seja discutido foi selecionado o curso que funcionam na modalidade EJA, ministrado no Campus Aparecida de Goiânia: o Curso Técnico em Modelagem do Vestuário. Curso de Modelagem do Vestuário se apresenta como uma estratégia para que a EJA, no IFG - Campus Aparecida de Goiânia, se transforme num local de efetivação de sua função reparadora e equalizadora, demandando ajustes quanto ao tempo e espaço do processo educativo, com base no currículo proposto. Os desafios que a EJA propõe aos educadores exigem deles um maior engajamento nos processos de investigação e reflexão sobre o currículo, procurando diálogos com várias áreas e pensadores. Ademais, a EJA possui uma metodologia própria com situações específicas, visando atender às necessidades de jovens e adultos, facilitando a inclusão e a

permanência desse público na instituição educativa. Estrategicamente, para que o Curso de Modelagem do Vestuário se desenrole em diferentes tempos e espaços, de maneira integradora, enfatiza-se a necessidade de inserir no currículo as dimensões do trabalho, ciência, tecnologia e cultura como eixo articulador entre os conhecimentos das diferentes áreas. E isso deve ocorrer de forma contextualizada historicamente e socialmente (PEREIRA *et al.*, 2017).

Uma estratégia alternativa para acomodar a demanda por um processo educativo com tempos e espaços variados no Curso de Modelagem do Vestuário é permitir o reconhecimento de estudos e experiências que os alunos já adquiriram anteriormente e ao longo de sua trajetória formativa. Desta forma, o período de permanência dos alunos no curso pode variar de acordo com a sua realidade individual. Eles reconhecem que um currículo estruturado desta maneira reforça a ideia do trabalho como princípio educativo, pois, além de se concentrar na formação para o exercício da cidadania, levam em conta o processo contínuo de profissionalização de seus estudantes, seja dentro ou fora da instituição educacional formal e em qualquer momento - antes, durante ou depois (PEREIRA *et al.*, 2017). Desta forma, enfatizam a missão de oferecer a todos a oportunidade de atualizar seus conhecimentos ao longo da vida, uma função que permanece constante na EJA e expressa o seu propósito fundamental.

A proposta de implantação de um curso técnico em modelagem do vestuário no Câmpus IFG Aparecida de Goiânia segundo (IFG 2017) atende à necessidade de fortalecer o segmento de confecções e confecções brasileiras, de consolidação do setor no estado de Goiás, e principalmente de crescimento, e previsão de sua expansão na cidade de Aparecida de Goiânia. Para formar e qualificar trabalhadores no segmento de vestuário, oportunizando formação técnica de nível médio para a área de Modelagem do Vestuário e Indústria de Confecção.

O aluno formado em Modelagem do Vestuário fica habilitado para a formação nos objetivos específicos da profissão, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e pensamento crítico promovendo a formação integral, proporcionando conhecimento das ações, planejamento, modelagem, prototipagem, revisão, gradação, enfesto, encaixe, risco, corte, costura e arremate. A formação também compete em gerenciar e executar tarefas dos processos produtivos da cadeia da moda, abarcando as questões sustentáveis

aplicáveis ao setor e desenvolver a capacidade de organização da área de trabalho e matérias-primas na área de produção e ser habilitado para a operação de equipamentos e maquinários do segmento.

Essa pesquisa quantitativa de quase uma década sobre os indicadores e indicativos a fim de analisar os dados que sejam relevantes para futuras pesquisas sobre o tema, após a coleta de dados foram identificados indicadores capazes de demonstrar características comuns dos estudantes e como esses indicadores podem levar desde a conclusão ou evasão inicial no curso. Indicadores estes: gênero, de cor/raça, escola de origem, cidade de origem, idade, objetivo de formação.

A coleta de dados aconteceu pelo sistema Q-Acadêmico onde encontra-se essas informações, a respeito do curso a pesquisa foi feita através do Projeto Pedagógico do Curso de 2017 – PPC do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Modelagem do Vestuário na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Indicadores e Indicativos de Oferta de Vagas aos alunos Matriculados, Cancelados no Geral, Evadidos, Concluídos, Trancados, Concludentes e Matriculados Atualmente no Campus Aparecida de Goiânia no Curso do Técnico Integrado em Modelagem do Vestuário entre os anos de 2014 e 2023.

ANO =====>	%	TOT AL	20 14	20 15	20 16	20 17	20 18	20 19	20 20	20 21	20 22	20 23
TOTAL DE VAGAS OFERECIDAS	Média de 30 Vagas por Ano	333	27	43	32	29	35	36	34	37	33	27
TOTAL QUE SE MATRICULARAM	92%	307	24	34	27	27	33	36	34	34	31	27
CANCELADO	3%	9	0	3	0	0	1	0	0	3	2	0
CANCELAMENTO COMPULSÓRIO	5%	17	3	6	5	2	1	0	0	0	0	0
EVASÃO	47%	155	12	19	19	19	24	17	7	21	17	0
CONCLUÍDO	19%	62	12	15	4	7	7	10	7	0	0	0
CONCLUDENTE	5%	15	0		3	0	1	3	8	0	0	0

ESTAGIARIO (CONCLUDENTE)	1%	2	0		1	1	0	0	0	0	0	0
TRANCADO	5%	17	0				1	3	7	4	2	0
TRANSFERIDO EXTERNO	0%	1	0					1	0	0	0	0
MATRICULADO	17%	55	0					2	5	9	12	27
100												
%												

Identificamos um total de 333 vagas ofertadas nessa modalidade durante o período pesquisado, Dessas vagas 8% não foram validadas por cancelamento compulsórios

Deste total de 307 matriculados do recorte de 2014 a 2023 apenas 62 ou 19% concluíram o curso, 15 ou 5% foram concludentes (isto é, finalizaram as disciplinas, mas não conseguiram por algum motivo concluir o curso) e 155 ou 47% foram evadidos. 2 ou 1% desse total alunos estagiário (concludente), trancados são 17 ou 5%, 1 transferido.

Indicadores e Indicativos de Sexo/Gênero no Campus Aparecida de Goiânia no Curso do Técnico Integrado em Modelagem do Vestuário entre os anos de 2014 e 2023.

SEXO/GÊNERO	%	TOTAL	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Feminino	88%	293	24	38	28	23	29	31	30	34	33	23
Masculino	12%	39	3	5	4	6	6	5	4	3	0	3

Os dados mostram uma situação de gênero a ser considerada, em que a proporção de mulheres nos cursos da EJA. O Relatório Geral de Matrículas dentre os anos de 2014 até 2023, observamos que no total de 333 vagas foram oferecidas e 293 foram preenchidas por mulheres e apenas 39 foram para os alunos do sexo masculino no Curso de Técnico Integrado em Modelagem do Vestuário do IFG Aparecida de Goiânia.

Com efeito, a partir dessa percepção de acesso ao sistema de ensino e posteriormente ao mercado de trabalho, a EJA surge como uma oportunidade para as mulheres. De acordo com (IBGE, 2020), esse aumento pode ser ilustrado pela

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2012, onde 53,4% dos alunos cursavam o ensino médio da Educação de Jovens e Adultos são mulheres.

As mulheres têm muitos motivos e objetivos para voltar a estudar, alguns para adquirir conhecimento, conseguir melhores empregos, ser contratada, não perder o emprego, conhecer novas pessoas, encontrar boas condições de vida a mais para ela e sua família.

Leão (2006, p.36) enfatiza ainda que “a escola é uma experiência em que entram em ação valores, projetos de vida, expectativas [...]” e alerta ainda que “[...] a motivação do jovem diante da escola se dará em face da forma como cada um elabora sua experiência de crescer em meio à desigualdade social e do significado que a educação irá adquirir em sua vida.”

Observando algumas das razões pelas quais as mulheres retornam ou buscam educação na idade adulta mencionadas anteriormente, focamos aquelas relacionadas ao mercado de trabalho. Diante da busca pela igualdade nas condições sociais, as mulheres ingressam no mercado de trabalho e a certa altura é imprescindível a qualificação da mão de obra, seja ela física ou não. Oro, Weschenfelder e Stecanela (2010. p. 8) reforça que:

A inserção das mulheres no mercado de trabalho traz consigo uma mudança no modo em que elas passam a se relacionar com a escolarização. A pressão das mulheres pela conquista de igualdades, relacionadas a cargos e salários, vem acompanhada pela qualificação profissional, mesmo que atuem em funções que ela não seja necessária, o mínimo que se obriga é o término da escolarização obrigatória.

Reconhecendo a variedade de motivos e objetivos para o retorno das mulheres à escola, é importante considerar a afirmação de Rieger e Jesus (2011. p. 168) que “as mulheres buscam na escola mais do que conteúdos prontos a serem reproduzidos, como cidadãs elas querem se sentir ativas e participativas e algumas sonham em conseguir frequentar uma faculdade.”

Creio que os cursos ofertados pelo IFG Aparecida de Goiânia reforçam esses números, por se tratar de um curso historicamente voltada ao público feminino, também devem reforçar esses números. Mas vimos como citado acima por Leão (2006) que historicamente as mulheres tende a procurar mais essa modalidade.

Indicadores e Indicativos de Cor/Raça no Campus Aparecida de Goiânia no Curso do Técnico Integrado em Modelagem do Vestuário entre os anos de 2014 e 2023.

COR/RAÇA	%	TOTAL	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
BRANCA	16%	50	2	6	6	5	10	4	7	10	0	4
PRETAS	17%	51	6	10	10	5	7	4	1	5	1	2
PARDA	38%	117	12	20	20	19	17	20	4	7	7	11
NÃO DISPÕE DA INFORMAÇÃO	21%	66	5	3	3	0	1	0	15	10	21	8
AMARELA	3%	9	2	3	3	0	0	1	0	1	0	0
NÃO QUIS DECLARAR COR/RAÇA	5%	16	0	0	1	0	0	6	7	4	4	0
	100 %	309										

Nos indicadores e indicativos de cor ou raça dos discentes técnicos com base na autodeclaração, a maioria se autodeclara parda ou 38%, como brancos se autodeclararam 16%, como negros se alto declaram 17%, amarelo autodeclarados são 3%. Os alunos que não se declaram somam 5%, 21% não dispunham das informações.

Vendo que segundo critérios do IBGE, cor é diferente de identidade racial. Negros são pessoas de cor preta e de cor parda. Pardas são provavelmente pessoas negras de pele clara. Então chegamos à conclusão de que pelos indicadores da tabela aqui representada é possível perceber que negros são maioria das pessoas declaradas. Por tanto os dados não são destoantes dos demais estudos raciais que apontam as pessoas negras (pretas e pardas) como maioria na EJA. Reforçando a historiografia bibliográfica da fundamentação teórica da pesquisa.

Segundo a pesquisa de (Senkevics 2018 p.01), a proposta de debater as desigualdades raciais no ensino técnico ou no acesso ao ensino superior têm almejado a adoção de ações afirmativas que visam corrigir as desigualdades históricas pela lei de cotas. Esse será mais um dos inquéritos que poderá ser mais explorado num novo projeto de pesquisa, como é o caso do Censo do Ensino

Superior (CES), que vivencia de elevados índices de não declaração racial, em razão da subnotificação do questionário de cor/raça por parte das Instituições Federais de Educação Superior (IFES).

Indicadores e Indicativos de Cidade Domicílio dos Ingressantes no Campus Aparecida de Goiânia no Curso do Técnico Integrado em Modelagem do Vestuário entre os anos de 2014 e 2023.

CIDADE DOMICÍLIO DOS CANDIDATOS	%	TOTAL	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
GOIÂNIA - GO	11%	33	1	2	3	3	6	4	2	11	3	2
APARECIDA DE GOIÂNIA - GO	87%	262	22	40	28	26	29	32	32	25	30	24
HIDROLÂNDIA - GO	1%	3	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0
GOIANIRA - GO	0%	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
ANÁPOLIS - GO	1%	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0
SENADOR CANEDO - GO	0%	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	100%	302										

Partindo agora com os dados dos alunos ingressantes de qual cidade surgem esses interessados pelo curso de Modelagem do Vestuário do campus IFG Aparecida de Goiânia. De acordo com os dados recebidos pelo instituto e cruzamento de dados dos classificados a matrícula, identificamos que a maioria desses cidadãos interessados sendo 262 alunos ou 87% são da própria cidade onde se encontra o Instituto Federal de Goiás campus Aparecida de Goiânia. Me segundo a cidade irmã a capita do estado de Goiás – Goiânia com 33 alunos ou 11% que se deslocam da capital até Aparecida de Goiânia sendo uma média de 18 quilômetros até adentrar para se profissionalizarem e terminarem seus estudos do ensino médio com qualificação.

Na pesquisa identificamos também cidades vizinhas de Aparecida de Goiânia como 3 ou 1% de matrículas de habitantes de Hidrolândia que identificaram com o curso. Uma matrícula de Senador Canedo e outra em Goianira e 2 matrículas

Com tal característica o Caderno 1 (MEC/SECAD, 2006, p.19) demonstra que: “[...] todas as salas de EJA se unificam em torno deste fato: a grande maioria dos alunos são trabalhadores que chegam para as aulas após um dia intenso de trabalho [...] o trabalho é apontado pelos alunos de EJA tanto como motivo para terem deixado a escola, como razão para voltarem a ela”.

Por isso o educador de jovens e adultos, é preciso ter relevância e estar preparado(a) para receber esses cidadãos que estão ali para terem novas chances a fim de buscarem um caminho melhor no futuro e permitir alcances maiores nos seus conhecimentos acadêmicos. E quando não a essa troca, tem muita chance de dar errado e tornar mais números negativos nos indicadores/indicativos demonstrando aqui do curso citado. Por fim esses trabalho espera que seja de grande valia para novos educadores sejam pedagogos ou não a se tornarem melhores professores para o população de jovens e adultos.

Essa pesquisa qualitativa bibliográfica traz um levantamento de dados afim de despertar esses indicadores e indicativos como estamos propondo aqui, é um modelo de pesquisa realizada com a proposta de colher informações arquivadas do sistema da instituição em cima dos perfis desses sujeitos da EJA, com a proposta de debater opiniões trazendo uma democrática gama de autores, além de minha análise como pesquisador e expor esse cruzamento de dados e de fatos históricos comparando o passado com o atualidade levando em conta a data dessa pesquisa com o recorte dessa modalidade de ensino e também com esse grupo de estudantes selecionados dessa instituição, desse curso específico, propondo uma visão de estatística. Minha análise sobre a pesquisa vai estar logo em seguida com nos parâmetros da conclusão.

CONCLUSÃO

A motivação inicial que levou a construção desse trabalho de pesquisa foi buscar conhecer e entender melhor a modalidade de ensino EJA, em especial no formato de Curso Técnico Integrado, enquanto uma política pública de Estado criada com o intuito de erradicar o analfabetismo adulto. Tal modalidade proporciona aos alunos a oportunidade de aprender o ensino formal de uma forma que eles possam integrar o aprendizado com o mundo do trabalho.

Os IF's foram fundamentais para a implantação e a permanência dessa modalidade de ensino, pois a instituição prima pela formação integral do estudante, levando o discente a construir uma educação autônoma se tornando cidadão e técnico profissional. De forma singular, o Instituto Federal de Educação de Aparecida de Goiânia, quando se consolida como uma instituição de formação de ensino médio e superior dentro da cidade, percebe a necessidade da implantação da EJA em formato técnico e integrado com cursos profissionalizantes que atendessem ao perfil dos estudantes adultos.

O IFG busca atender a necessidade de formação técnica profissional de acordo com as demandas da cidade. Aparecida de Goiânia, na qual hoje há um polo industrial necessitando de profissionais qualificados, demanda cursos de formação profissional que, ofertados pela instituição, visam sanar essa necessidades de profissionais, trazendo educação qualificada para os estudantes por meio dos Cursos Técnico Integrado de Modelagem do Vestuário e Técnico Integrado em Alimentos.

A intenção do trabalho foi analisar dados quantitativos dos indicadores e indicativos do Curso Técnico Integrado de Modelagem do Vestuário, a fim de conhecer especificidades dos alunos que se matriculam e percorrem o trajeto de formação entre matrícula e a conclusão do curso. Buscamos evidenciar os desafios enfrentados por eles nessa modalidade de ensino que historicamente representou grande avanço e democracia na educação do país.

A pesquisa bibliográfica foi fundamental para entender e analisar os dados quantitativos. É interessante perceber como a leitura e a coleta de dados se

complementaram na construção do texto. A escolha bibliográfica trouxe um panorama histórico desde a formação do primeiro modelo da escola no Brasil até os documentos que regulamentam o curso no IFG de Aparecida de Goiânia.

A análise dos dados quantitativos levou à reflexão da necessidade de pesquisas futuras de cunho qualitativo sobre os indicadores e indicativos, assim como do percurso dos discentes, elucidando pontos cruciais a serem abordados, e quais rotas precisam ser revistas na consolidação da formação integral dos estudantes.

A pesquisa apresentou que a maioria dos alunos que ingressam são mulheres que se autodeclaram pardas entre 30 e 50 anos. Apesar dos dados serem apenas quantitativos, ficou visível alguns pontos de atenção a serem discutidos em futuras pesquisas, como a relação de gênero e raça. Outra abordagem que sugerimos como possível pesquisa é o pertencimento dessas estudantes ao longo do curso.

A pesquisa revela dados preocupantes o principal dado é a baixa permanência dos alunos, existe uma disparidade absurda entre os dados dos iniciantes e dos concluintes. Historicamente é sabido que a evasão escolar é o “calcanhar de Aquiles” dessa modalidade de ensino, as mazelas sociais e o peso da vida diária levam esses estudantes a abandonarem o curso durante o percurso. Um desafio para o Instituto Federal de Educação de Aparecida de Goiânia é identificar e trazer o sentido de aprender para o público-alvo, desde políticas públicas voltadas para a permanência desses alunos até o despertar do pertencimento dentro da comunidade. Devemos manter nosso compromisso como educadores e educadoras e a responsabilidade de lutar pela educação.

A motivação inicial que levou a construção desse trabalho de pesquisa foi buscar conhecer e entender melhor a modalidade de ensino EJA, em especial no formato de Curso Técnico Integrado, enquanto uma política pública de Estado criada com o intuito de erradicar o analfabetismo adulto. Tal modalidade proporciona aos alunos a oportunidade de aprender o ensino formal de uma forma que eles possam integrar o aprendizado com o mundo do trabalho.

Os IF's foram fundamentais para a implantação e a permanência dessa modalidade de ensino, pois a instituição prima pela formação integral do estudante, levando o discente a construir uma educação autônoma se tornando cidadão e técnico profissional. De forma singular, o Instituto Federal de Educação de Aparecida de Goiânia, quando se consolida como uma instituição de formação de ensino médio e superior dentro da cidade, percebe a necessidade da implantação da EJA em formato técnico e integrado com cursos profissionalizantes que atendessem ao perfil dos estudantes adultos.

O IFG busca atender a necessidade de formação técnica profissional de acordo com as demandas da cidade. Aparecida de Goiânia, na qual hoje há um polo industrial necessitando de profissionais qualificados, demanda cursos de formação profissional que, ofertados pela instituição, visam sanar essa necessidades de profissionais, trazendo educação qualificada para os estudantes por meio dos Cursos Técnico Integrado de Modelagem do Vestuário e Técnico Integrado em Alimentos.

A intenção do trabalho foi analisar dados quantitativos dos indicadores e indicativos do Curso Técnico Integrado de Modelagem do Vestuário, a fim de conhecer especificidades dos alunos que se matriculam e percorrem o trajeto de formação entre matrícula e a conclusão do curso. Buscamos evidenciar os desafios enfrentados por eles nessa modalidade de ensino que historicamente representou grande avanço e democracia na educação do país.

A pesquisa bibliográfica foi fundamental para entender e analisar os dados quantitativos. É interessante perceber como a leitura e a coleta de dados se complementaram na construção do texto. A escolha bibliográfica trouxe um panorama histórico desde a formação do primeiro modelo da escola no Brasil até os documentos que regulamentam o curso no IFG de Aparecida de Goiânia.

A análise dos dados quantitativos levou à reflexão da necessidade de pesquisas futuras de cunho qualitativo sobre os indicadores e indicativos, assim como do percurso dos discentes, elucidando pontos cruciais a serem abordados, e quais rotas precisam ser revistas na consolidação da formação integral dos estudantes.

A pesquisa apresentou que a maioria dos alunos que ingressam são mulheres que se autodeclaram pardas entre 30 e 50 anos. Apesar dos dados serem apenas quantitativos, ficou visível alguns pontos de atenção a serem discutidos em futuras pesquisas, como a relação de gênero e raça. Outra abordagem que sugerimos como possível pesquisa é o pertencimento dessas estudantes ao longo do curso.

A pesquisa revela dados preocupantes o principal dado é a baixa permanência dos alunos, existe uma disparidade absurda entre os dados dos iniciantes e dos concluintes. Historicamente é sabido que a evasão escolar é o “calcanhar de Aquiles” dessa modalidade de ensino, as mazelas sociais e o peso da vida diária levam esses estudantes a abandonarem o curso durante o percurso. Um desafio para o Instituto Federal de Educação de Aparecida de Goiânia é identificar e trazer o sentido de aprender para o público-alvo, desde políticas públicas voltadas para a permanência desses alunos até o despertar do pertencimento dentro da comunidade. Devemos manter nosso compromisso como educadores e educadoras e a responsabilidade de lutar pela educação.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: GIOVANETTI, Maria Amélia, GOMES, Nilma Lino e SOARES, Leôncio (Orgs.). *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2006, p.19-50.

ALBUQUERQUE, Moema Helena Koche de; ROCHA, Eloisa Acires Candal; BUSS-SIMÃO, Márcia. **Formação docente para educação infantil nos currículos de pedagogia**. Educação em Revista, v. 34, 2018.

ANDRADE, Sandra dos Santos; MEYER, Dagmar Estermann. **Juventudes, moratória social e gênero: flutuações identitárias e (m) histórias narradas**. Educar em Revista, n. numeroesp01, p. 85-99, 2014.

BANDEIRA, Alix Costa Lima Pinto *et al.* **Projeto Pedagógico do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Alimentos, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. Aparecida de Goiânia, 2017.

BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. Discutindo a escolarização da população negra em São Paulo, entre o final do século XIX e início do XX. In: ROMÃO, Jeruse. *História da educação do negro e outras histórias*. Brasília: ME, 2005. P. <http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_volume6_historia_da_educacao_d_o_negro_e_outras_historias.pdf>. Acessado em 29 jul. 2023

BORGES, Kelio Junior Santana. **Sobre a Educação de Jovens e Adultos: teorias, práticas e vivências**. Rio de Janeiro: Eulim, 2021.

BRASIL, Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB. Brasília, DF, 1961**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pet/33771-institucional/83591-conheca-a-evolucao-da-educacao-brasileira#:~:text=Pela%20Lei%20n%C2%BA%201.920%2C%20de>>. Acesso em 24 mai. 2023

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. art. 208 inciso I. Acesso em 29 jul. 2023.

_____, 1973 Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967. **Provê sobre a alfabetização funcional e a educação continuada de adolescentes e adultos**. Câmara dos Deputados, Brasília, 15 dez. 1967. Disponível em: [lei-5379-15-dezembro-1967-359071-norma-atualizada-pl.pdf](http://camara.leg.br/legis/lei-5379-15-dezembro-1967-359071-norma-atualizada-pl.pdf) (camara.leg.br) Acesso em: 01 jan. 2023.

BRASIL. Decreto nº 91.980, de 25 de novembro de 1985. Disponível em: < [Portal da Câmara dos Deputados \(camara.leg.br\)](http://portal.da.camara.leg.br)> Acesso em: 29 jul. 2023.

_____. 2001. Ministério da Educação. **Documento Institucional. 23 de outubro de 2019**. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/pet/33771-institucional/83591-conheca-a-evolucao-da-educacao-brasileira>>. Acesso em 03 maio de 2023.

_____. Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/index.php> >. Acesso em: jul. de 2022.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Trad. de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BUCCI-GLUCKSMANN, Christinne. **Gramsci e o Estado**. Trad. De Angelina Peralva. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980 (Coleção Pensamento Crítico, v. 39).

CARNEIRO, João Paulo. **RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E ENSINO DE HISTÓRIA: RELEVÂNCIA E DESAFIOS NA EJA PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA**. Revista Augustus, v. 29, n. 56, p. 138-154, 2022.

COLAVITTO, Nathalia Bedran; ARRUDA, A. L. M. M. **Educação de jovens e adultos (EJA): a importância da alfabetização**. Revista Eletrônica Saberes da Educação, v. 5, n. 1, p. 1-28, 2014.

COSTA, Rozely Martins. **Discursividades sobre a EJA do Estado de Goiás: a voz dos professores e dos documentos oficiais em análise**. 2015. 401 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/5046/5/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Rozely%20Martins%20Costa%20-%202015.pdf>>. Acessado em 20 jun. 2023.

COUTINHO, Carlos Nelson. Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político. Rio de Janeiro: Campos, 1988.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Caros colegas de trabalho, prezadas professoras, alunos e alunas da Educação de Jovens e de Adultos EJA!** 2001 Disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2001/eja/pgm5.htm>>. Acessado em 29 jul. 2023.

DE ANDRADE, Umberto Pinto; SILVESTRE, Magali Aparecida (Ed.). **Curso de pedagogia: Avanços e limites após as Diretrizes Curriculares Nacionais**. Cortez Editora, 2018.

DI PIERRO, Maria Clara. **Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil**. Educação & Sociedade, v. 26, p. 1115-1139, 2005.

_____, Maria Clara; JOIA, Orlando; RIBEIRO, VERA. **Visões da educação de jovens e adultos no Brasil**. Cadernos Cedes, v. 21, p. 58-77, 2001.

DINIZ, Rosa Virgínia; GOERGEN, Pedro L. **Educação Superior no Brasil: panorama da contemporaneidade**. Avaliação, Campinas, SP, p. 573-593, 2019.

FERNANDES, Florestan. **Sociedade de Classes e Subdesenvolvimento**. 2.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.

FERREIRA JR, Amarílio; BITTAR, Marisa. **Educação e ideologia tecnocrática na ditadura militar**. Cadernos Cedes, v. 28, p. 333-355, 2008.

FIEG. **Polos Industriais do Estado de Goiás. Aparecida de Goiana**: FIEG, Goiânia-GO, 2015.

FONSECA, Marcus Vinícius. A arte de construir o invisível. **O Negro na história da educação brasileira**. Revista Brasileira de História da Educação/SBHE, v.7, n.1 (13) 2007, p.11-50.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da práxis**. 2 ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 1998

GARCIA, Camila. **EJA: pensando em raça e gênero. Escritos e Escritas na EJA**, v. 90046, p. 84, 2017.

GOIÁS, GOVERNO DO ESTADO DE. **Diretrizes da Educação de Jovens e Adultos do estado de GOIÁS. Secretaria de Estado da Educação**. GOIÂNIA, 2013.

GRAMSCI, A. *Quaderni del carcere* Edizione critica. Organização Gerratana. Turim: Einaudi, 1977. v. 4

GRAMSCI, Antônio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Trad. de Carlos Nelson Coutinho. 4 Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

HADDAD, Sérgio e DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos. Educação como exercício de diversidade**. Tradução. Brasília, DF: UNESCO, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/YK8DJk85m4BrKJqzHTGm8zD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 jul. 2023.

IANNI, Octávio (orgs). "Fundamentos da história". In: Karl Marx: sociologia. Coleção Grandes Cientistas Sociais. São Paulo, Ática- 1988 (Coleção Grandes Cientistas Sociais).

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) Educação 2019 - 2020**: Mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: <<https://tinyurl.com/bdf43ezr>>. Acesso em: 29 jul. 2023.

_____. - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censos, contagem populacional, Pesquisa Mensal de Emprego/PME e Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio. Brasília, 2007.

IFG, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. **(PPC) Projeto Pedagógico Curso Técnico em Modelagem do Vestuário, Integrado ao Ensino Médio, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos**. Aparecida de Goiânia, 2017.

_____, PPC - **Projeto Pedagógico do Curso técnico integrado ao ensino médio em alimentos, na modalidade de educação de jovens e adultos**, 2017.

LEÃO, G. M.P. **Experiências da desigualdade**: os sentidos da escolarização elaborados por jovens pobres. Universidade Federal de Minas Gerais, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v32n1/a03v32n1>. Acesso em: 28 jan. 2015.

LIMA, Walquíria dos Santos. **Educação na Era Vargas: manifesto dos pioneiros da educação nova (1930–1937)**. João Pessoa, 2019.

LINHARES, Martha Maria; PIMENTA, Maria Alzira; GONÇALLO, Regina Lima Andrade. **Educação superior no Brasil: desafios e expectativas dos professores iniciantes**. Revista e-Curriculum, v. 15, n. 3, p. 615-639, 2017.

LUZ, K.N.R, *et al.* **Entre a Escola e o trabalho: a evasão e a redução de turmas na Amazônia Paraense**. In.: CUMERATO, A. C. S. (Org.) **Reflexões sobre a educação de Jovens e Adultos: desafios e perspectivas emancipatórias**. Brazil Publishing: Curitiba, 2021.

MACIEL, Cleber da Silva. Discriminações raciais: negros em Campinas. 2 ed. Campinas: CMU/Unicamp, 1997.

MANACORDA, Mário Alighiero. **O princípio educativo em Gramsci**. Trad. Por Willian Lagos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

MASCARENHAS, Aline Daiane Nunes; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **De pedagogos a professores: balanço de uma década das Diretrizes Curriculares dos Cursos de Pedagogia no Brasil**. Revista Internacional de Formação de Professores, v. 2, n. 1, p. 41-55, 2017.

MEDEIROS, Maria do Socorro de Araújo. A formação de professores para a educação de adultos no Brasil: da história à ação. Palma de Maiorca: tese de doutorado pela Universitat de les balears, 1999.

MEC/SECAD. Cadernos EJA 1: Trabalhando com a educação de jovens e adultos – Alunas e alunos de EJA. Brasília: MEC/SECAD, 2006.

MESQUIDA, Peri. **Catequizadores de índios, educadores de colonos, Soldados de Cristo: formação de professores e ação pedagógica dos jesuítas no Brasil, de 1549 a 1759, à luz do *Ratio Studiorum***. Educar em Revista, n. 48, p. 235-249, 2013.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para Além do Capital**. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

NEGRÃO, Ana Maria Melo. **O método pedagógico dos jesuítas: o" *Ratio Studiorum*"**. Revista Brasileira de Educação, n. 14, p. 154-157, 2000.

NOGUEIRA, Monique Andries; PIMENTA Selma Garrido. **"A formação cultural de professores ou a arte da fuga."** (2002).

NUNES, Luana Rodrigues; SILVA, Bruna Lorrany; SILVA, Danielly Cardoso. **A Educação de Jovens e Adultos em Goiás Revelada por Documentos e pela Memória dos Sujeitos Envolvidos**. In: **XIX ENCONTRO REGIONAL DE HISTÓRIA ANPUH-GO**, nº19, 2015, Cidade de Goiás-GO. Anais Eletrônicos - ISSN 2238-7609. Local: Cidade de Goiás-GO, Editora ANPUHGO, 2016, p.859-878.

ORO, A. C. WESCHENFELDER, R. C. S. STECANELA, N. Mulheres e EJA: o que elas buscam? 2010. Artigo. Disponível em <http://www.upplay.com.br/restrito/nepso2010/pdf/artigos/caxias/Artigo%20Mulheres%20e%20EJA%20-%20o%20que%20elas%20buscam.pdf>. Acesso: 28 jul 2023.

PAIVA, Jane; HADDAD, Sérgio; SOARES, Leôncio José Gomes. **Pesquisa em educação de jovens e adultos: memórias e ações na constituição do direito à educação para todos**. Revista brasileira de educação, v. 24, 2019.

_____, Vanilda Pereira. **História da educação popular no Brasil: educação popular e educação de adultos**. Edições Loyola, 2003.

PEREIRA, Alciane Barbosa Macedo *et al.* **Projeto Pedagógico (PP) Curso Técnico em Modelagem do Vestuário, Integrado ao Ensino Médio, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. Aparecida de Goiânia - Goiás, 2017.

KANG, Thomas H. 2010. Instituições, Voz Política e Atraso Educacional no Brasil, 1930-1964, Dissertação de Mestrado – Economia, Universidade de São Paulo.

RANGHETTI, Diva Spezia. **Políticas de formação inicial dos professores no Brasil: dos Jesuítas às Diretrizes da Pedagogia**. Revista@mbienteeducação, v. 1, n. 1, 2018.

REIS FILHO, Casemiro dos. **A educação e a ilusão liberal**. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1981. Apud CITANTE, VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski; GOMIDE, Angela Galizzi Vieira – UEL. **História da formação de professores no Brasil: o primado das influências externas**. Curitiba, 2008. Disponível em: <<https://tinyurl.com/3a6szbfh>>. Acesso em: 05 jun. 2023.

RIEGER, M. JESUS, I. A. **Educação de Jovens e Adultos: o retorno das mulheres à escola**. Revista Eventos Pedagógicos v.2, n.2, p. 161–170, ago./dez.2011. Disponível: <http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/viewFile/412/242>. Acesso em: 30 jul. 2023.

ROSA, Alan Barcellos da *et al.* **Currículo e identidades étnico-raciais: desafios na implementação da Lei 10.639/03 no Ensino Médio da EJA em Alvorada/RS**. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2017.

SAMPAIO, Marisa Narcizo; ALMEIDA, Rosilene Souza. **Práticas de educação de jovens e adultos: complexidades, desafios e propostas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SARTI, Flavia Medeiros. **O curso de pedagogia e a universitarização do magistério no Brasil: das disputas pela formação docente à sua desprofissionalização**. Educação e Pesquisa, v. 45, 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. Revista brasileira de educação, v. 14, n. 40, p. 143-155, 2009.

_____, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SENKEVICS, Adriano Souza. **Contra o silêncio racial nos dados universitários: desafios e propostas acerca da Lei de Cotas**. Educação e Pesquisa, v. 44, p. 1-23, 2018.

STEPHANOU; BASTOS (orgs), 2005, p. 270 – 271. Também em DI PIERRO, Maria Clara; JOIA, Orlando; RIBEIRO, Vera Masagão. **Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Cadernos Cedes, 2001, p. 61.

SILVA, Roberto da. **Limites e possibilidades do Direito à Educação na legislação educacional brasileira**. Voos Revista Polidisciplinar, v. 2, n. 1, 2010.

SOUSA, Gilvan dos Santos *et al.* **Reflexões sobre a educação de jovens e adultos, a BNCC e a necessidade de uma construção curricular**. Seminário Nacional e Seminário Internacional Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacional, v. 6, n. 6, 2017.

SOUZA JUNIOR, M. R. **A Fundação Educar e a extinção das campanhas de alfabetização de adultos no Brasil**. 2012. 205f. Tese (Doutorado em Políticas

Públicas e Formação Humana) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

SPRINGER, Ana Rosaura Moraes; CUNHA, Jaqueline Rosa da; PAGEL, Thaís Guma, **Públicos da desigualdade social na EJA: ações educativas, para o reconhecimento e a valorização dos sujeitos**. In: SEMINÁRIO NACIONAL DIÁLOGOS COM PAULO FREIRE: UTOPIA, ESPERANÇA E HUMANIZAÇÃO. /FACULDADES INTEGRADAS DE TAQUARA-RS, IX., 2015, Igrejinha – RS. **Anais eletrônicos** [...] cidade de publicação: Taquara, RS. FACCAT, 2015. p.1 -p.832. Disponível em: <https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/springer_cunha_pagel2.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2023

TEIXEIRA, Eliana de Oliveira. **A "fabricação" do jovem da EJA: reflexões sobre juvenilização e diversidade étnico-racial**. Revista Educação em Debate, Fortaleza, v. 40, n. 75, p. 25-42, jan./abr. 2018.

VAINFAS, Ronaldo. **Soldados de Cristo**. Revista de História da Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro, nº 81, jun. 2012, p. 17."

VENTURA, Jaqueline; BOMFIM, Maria Inês. **Formação de professores e educação de jovens e adultos: o formal e o real nas licenciaturas**. Educação em Revista, v. 31, p. 211-227, 2015.

VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski; GOMIDE, Angela Galizzi Vieira. **História da formação de professores no Brasil: o primado das influências externas**. Paraná: EDUCERE, v. 7, p. 8, 2008.

VIEIRA, Rackel. **Implantação de Polo Têxtil em Aparecida é discutido em reunião com investidores do ramo da confecção**. Prefeitura de Aparecida de Goiânia, Aparecida de Goiânia, 09 nov. 2018. Secretaria de Indústria e Comércio. Disponível em: <<https://www.aparecida.go.gov.br/implantacao-de-polo-textil-em-aparecida-e-discutido-em-reuniao-com-investidores-do-ramo-da-confeccao/>>. Acesso em: 21, junho de 2023.

VICENTINI, Dayanne; VERÁSTEGUI, Rosa. A pedagogia crítica no Brasil: a perspectiva de Paulo Freire. Anais XVI Semana da educação. VI Simpósio de Pesquisa e pós-graduação em educação. UEL, 2015.

VIGANO, Samira de Moraes Maia; LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. **A Educação de Jovens e Adultos como um espaço de empoderamento das mulheres**. EJA em debate, 2016.

Documento Digitalizado Público

VERSÃO FINAL TCC

Assunto: VERSÃO FINAL TCC
Assinado por: Tiago Oliveira
Tipo do Documento: Documentos
Situação: Finalizado
Nível de Acesso: Público
Tipo do Conferência: Documento Original

Documento assinado eletronicamente por:
■ **Tiago Vilas Boas Dias de Oliveira, TECNICO DE LABORATORIO AREA**, em 17/08/2023 10:41:14.

Este documento foi armazenado no SUAP em 17/08/2023. Para comprovar sua integridade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifg.edu.br/verificar-documento-externo/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 467437
Código de Autenticação: 73e0c4aa32

