



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

JOÃO VINICIUS DOS SANTOS BOBEK

**AS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS PRODUZIDAS EM
SANTA CATARINA: UM ESTUDO DE TESES E DISSERTAÇÕES**

Florianópolis, 2019

JOÃO VINICIUS DOS SANTOS BOBEK

**AS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS PRODUZIDAS EM
SANTA CATARINA: UM ESTUDO DE TESES E DISSERTAÇÕES**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, do Centro de Ciências da Educação, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin

Florianópolis, 2019.

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

BOBEK, JOÃO VINICIUS DOS SANTOS
AS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS PRODUZIDAS
EM SANTA CATARINA: : UM ESTUDO DE TESES E DISSERTAÇÕES /
JOÃO VINICIUS DOS SANTOS BOBEK ; orientador, Maria
Hermínia Lage Fernandes Laffin, 2019.
265 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós
Graduação em Educação, Florianópolis, 2019.

Inclui referências.

1. Educação. 2. Educação de Jovens e Adultos. 3. Estado
do Conhecimento . 4. Teses e Dissertações em SC. I. Laffin,
Maria Hermínia Lage Fernandes . II. Universidade Federal de
Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação. III.
Título.

João Vinicius Dos Santos Bobek

Título: As Pesquisas em Educação De Jovens e Adultos produzidas em Santa Catarina: Um Estudo de Teses e Dissertações

O presente trabalho em nível de Mestrado foi avaliado e aprovado por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Professor Lourival José Martins Filho (Membro Externo)
Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC)

Professora Doutora Rita de Cássia Pacheco Gonçalves (Membro UFSC)
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Professora Adriana Regina Sanceverino (Suplente Externo)
Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de Mestre em Pós-Graduação em Educação.

Professora Doutora Andrea Brandão Lapa (CED/UFSC)
Coordenador(a) do Programa

Professora Doutora Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin
Orientador(a)

Florianópolis, 24 de Agosto de 2019.

*Não quero lhe falar
Meu grande amor
Das coisas que aprendi
Nos discos
Quero lhe contar como eu vivi
É tudo o que aconteceu comigo*

*Por isso cuidado, meu bem
Há perigo na esquina
Eles venceram e o sinal
Está fechado pra nós
Que somos jovens*

*Para abraçar seu irmão
E beijar sua menina na rua
É que se fez o seu braço
O seu lábio e a sua voz
Minha dor é perceber
Que apesar de termos
Feito tudo, tudo
Tudo o que fizemos
Nós ainda somos
Os mesmos e vivemos
Como os nossos pais*

Compositor: Antônio Belchior (1976)

Dedico ao meu sobrinho querido, Vitor Bobek Kosturehko, que mesmo longe dos olhos está perto do coração.

AGRADECIMENTOS

A presente Dissertação de Mestrado não poderia chegar a um bom porto sem o apoio e a confiança de pessoas que pontuam e pontuaram minha vida nessa caminhada de dois anos.

Pois é, dois anos. E também grandes batalhas, espaços abertos, bandeiras fincadas, terreno perdido, território conquistado. Tanta gente indo e vindo junto com minhas lutas de cada dia, suas histórias e seus sonhos. Dois anos ao todo.

Do mesmo modo, em primeiro lugar, não posso deixar de agradecer a Jaime Ribeiro Freitas companheiro de lutas. Foi a pessoa que sempre me motivou a seguir a caminhada acadêmica, sem seu apoio não estaria onde estou e onde ainda pretendo chegar.

Desejo agradecer à orientadora que eu escolhi, Professora Doutora Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, por ter depositado sua confiança em mim, por ter acreditado nos meus sonhos, por toda a paciência, empenho, e sentido prático com que sempre me conduziu como orientando. Muito obrigado por sempre ter me corrigido quando necessário sem nunca me desmotivar.

Agradeço também ao grupo de pesquisas EPEJA e os colegas pesquisadores por terem me recebido de braços abertos e por ter me fomentado leituras, debates, estudos e pesquisas sobre a Educação de Jovens e Adultos, algo tão latente em minha vida.

Também agradeço ao Fórum de EJA de Santa Catarina e os colegas por terem me concebido espaço de lutas e militâncias na tentativa de defesa diária da garantia da Educação de Jovens, Adultos e Idosos no estado de Santa Catarina e no Brasil.

Gratidão a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e aos grandes Mestres que durante essa caminhada me acolheram e no qual tive a oportunidade de dividir e agregar conhecimentos.

Por último, gostaria de agradecer minha família e amigos pelo apoio incondicional que me deram, especialmente meus pais, João Bobek Sobrinho e Denise dos Santos Bobek ao longo dessa jornada.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objeto o estudo sobre as pesquisas - Teses e Dissertações – sobre a Educação de Jovens e Adultos no Estado de Santa Catarina realizadas em cursos de Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*. A problemática da pesquisa consiste em compreender quais as perspectivas teórico-metodológicas das pesquisas no campo da Educação de Jovens e Adultos no estado de Santa Catarina investigadas na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) da CAPES e de repositórios de Programas de Pós-Graduação de Santa Catarina. Para tanto adotou-se como categoria filosófica a dialética e a científica, tomando-se para este estudo o materialismo histórico, tendo em vista que a abordagem de pesquisa é a qualitativa, quantitativa e exploratória e as fontes de pesquisa caracterizam-se como: bibliográfica e documental e, principalmente, quanto ao “estado do conhecimento”. Os principais autores identificados na pesquisa de forma recorrente foram: Arroyo (2007), Di Pierro (2005), Frigotto (2005), Haddad (2000), Laffin (2011), Paiva (2009), Romanowski e Ens (2014), Sartori (2010) e Soares (2011). Como resultado do estudo, identificaram-se 146 investigações organizadas em sete categorias em que se concentram os estudos de forma mais ampliada: Currículo da EJA; Sujeitos da EJA; Docência e Formação em EJA; Políticas Públicas e o Direito à EJA; Alfabetização em EJA; Práticas escolares na EJA e Concepções de EJA. Nessas categorias, situaram-se os objetos de estudos, abordagens teórico-metodológicas e os principais resultados desses trabalhos, permitindo um panorama/balço do estado do conhecimento das pesquisas voltadas à EJA em Santa Catarina, apontando-se algumas considerações a respeito de indicações e perspectivas para este campo da pesquisa.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Estado do Conhecimento. Teses e Dissertações em SC.

ABSTRACT

The objective of this research is to study the researches - Theses and Dissertations - on the Education of Youth and Adults in the State of Santa Catarina conducted in *Stricto Sensu* Postgraduate Programs courses. The research problem is to understand what are the theoretical and methodological perspectives of research in the field of Youth and Adult Education in the state of Santa Catarina investigated in the database of the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD) of CAPES and repositories. of Graduate Programs of Santa Catarina. For this purpose, the dialectic and the scientific category were adopted as philosophical category, taking historical materialism for this study, considering that the research approach is qualitative, quantitative and exploratory and the research sources are characterized as: bibliographic and documentary and, mainly, regarding the “state of knowledge”. The main authors recurrently identified in the research were: Arroyo (2007), Di Pierro (2005), Frigotto (2005), Haddad (2000), Laffin (2011), Paiva (2009), Romanowski and Ens (2014), Sartori (2010) and Soares (2011). As a result of the study, 146 investigations were identified organized into seven categories that focus the studies more broadly: EJA Curriculum; EJA subjects; Teaching and Training in EJA; Public Policy and the Right to EJA; Literacy in EJA; School practices in EJA and Conceptions of EJA. In these categories, the objects of study, theoretical-methodological approaches and the main results of these works were situated, allowing a panorama / balance of the state of knowledge of the research directed to the EJA in Santa Catarina, pointing some considerations about indications and perspectives for this field of research.

Keywords: Youth and Adult Education. State of Knowledge. Theses and Dissertations in SC.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Universidades com cursos de pós-graduação e com produção de pesquisas em EJA.	27
Quadro 2: Calendário de atendimento de livros didáticos para alfabetizandos da EJA	69
Quadro 3: Universidades com curso de pós-graduação em que foram identificadas pesquisas em EJA	82
Quadro 4: Mestrados Profissionais no Estado de Santa Catarina.	104
Quadro 5: Investigações referentes à categorização Currículo da EJA	110
Quadro 6: Subcategorias temáticas das pesquisas na categoria Currículo na EJA	113
Quadro 7: Autores mais citados nas pesquisas na categoria Currículo da EJA	117
Quadro 8: Investigações referentes à categorização Sujeitos da EJA como sujeitos de direitos	123
Quadro 9: Subcategorias temáticas das pesquisas na categoria Sujeitos da EJA como sujeitos de direito	125
Quadro 10: Autores mais citados nas pesquisas na categoria Sujeitos da EJA como sujeitos de direitos	127
Quadro 11: Investigações referentes à categorização Docência e Formação em EJA	132
Quadro 12: Subcategorias temáticas das pesquisas na categoria Docência e Formação em EJA	133
Quadro 13: Autores mais citados nas Pesquisas na categoria Docência e Formação em EJA	135
Quadro 14: Investigações referentes à categorização Políticas públicas e o direito à EJA	139
Quadro 15: Subcategorias temáticas das pesquisas na categoria Políticas públicas e o direito à EJA	140
Quadro 16: Autores mais citados nas Pesquisas da categoria Políticas e do Direito à EJA	142
Quadro 17: Investigações referentes à categorização alfabetização e letramento na EJA	146
Quadro 18: Subcategorias temáticas das pesquisas na categoria Alfabetização e letramentos na EJA	147
Quadro 19: Autores mais citados nas Pesquisas na categoria Alfabetização e Letramentos na EJA	149
Quadro 20: Investigações referentes à categorização Práticas Pedagógicas na EJA	152
Quadro 21: Autores mais citados nas Pesquisas da categoria Práticas Pedagógicas na EJA	156
Quadro 22: Investigações referentes à categorização Concepções de EJA	160
Quadro 23: Subcategorias temáticas das pesquisas na categoria Concepções de EJA	161
Quadro 24: Autores mais citados nas Pesquisas na categoria Concepções de EJA	163
Quadro 25: Pesquisas no campo da EJA por instituição, orientador, ano e área do conhecimento.	188
Quadro 26: Dados das pesquisas da categoria Currículo na EJA	201
Quadro 27: Dados das pesquisas da categoria Sujeitos da EJA	214
Quadro 28: Dados das pesquisas da categoria Docência e Formação em EJA	226

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, por sexo - Brasil - 2007/2015.	64
Tabela 2: Total de Programas com cursos de Pós-Graduação em Santa Catarina	94
Tabela 3: Os cursos de Pós-Graduação em Educação em Santa Catarina	95
Tabela 4: Número de pesquisas Stricto Sensu sobre a EJA em Santa Catarina	98
Tabela 5: Quantidade das Pesquisas Stricto Sensu em SC - Dissertações e Teses	99
Tabela 6: Distribuição de Dissertações e Teses nas Instituições com Pós-graduações no estado de Santa Catarina	100
Tabela 7: Número de pesquisas e sua localização	101
Tabela 8: Distribuição da Produção Acadêmica Stricto Sensu por área nos Programas de Pós-Graduação nas diferentes Instituições	105
Tabela 9: Categorias filosóficas e empíricas do estudo	109

LISTA DE GRÁFICOS E FIGURAS

Gráfico 1: Natureza jurídica das Instituições de Ensino Superior em SC	83
Gráfico 2: Amostra dos cursos de Pós-Graduação em Santa Catarina	96
Gráfico 3: Número de pesquisas dividido em décadas em Santa Catarina	99
Figura 1: PROJOVEM	67
Figura 2: Mapa do Estado de Santa Catarina e as Instituições de Ensino Superior	97
Figura 3: Quantidade das Pesquisas Stricto Sensu em SC - Dissertações e Teses	103

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CED - Centro de Ciências da Educação
CNE- Conselho Nacional de Educação
EJA- Educação de Jovens e Adultos
EPEJA - Grupo de estudos e pesquisas em Educação de Jovens e Adultos
FHC - Fernando Henrique Cardoso
FURB - Universidade Regional de Blumenau
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBIDT/BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PPGE- Programa de Pós-Graduação em Educação
PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PUC/SP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
SC- Santa Catarina
SUPED - Sujeitos, Processos Educativos e Docência / Ensino e Formação de Educadores
UEPG – Universidade Estadual de Ponta Grossa
UFF - Universidade Federal da Fronteira Sul
UFPR - Universidade Federal do Paraná
UFRRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
UNIARP- Universidade Alto Vale do Rio do Peixe
UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas
UNIPLAC/SC - Universidade do Planalto Catarinense
UNISINOS - Universidade do Vale do Rio dos Sinos
UNISUL - Universidade do Extremo Sul Catarinense
UNIVALI - Universidade do Vale do Itajaí
UNIVILLE - Universidade da Região de Joinville
UNOCHAPECÓ - Universidade Comunitária da Região de Chapecó
UNOESC - Universidade do Oeste de Santa Catarina

Sumário

1. INTRODUÇÃO	15
1.1 O percurso da pesquisa	15
1.2 Procedimentos Metodológicos.....	22
1.3 A organização do texto da pesquisa.....	29
2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COMO DIREITO À EDUCAÇÃO BÁSICA.....	32
2.1 O direito à educação de Jovens e Adultos no contexto da educação no Brasil: da escola republicana à Constituição de 1988	32
2.2 A legislação educacional no campo da EJA: do direito legal ao subjetivo.....	41
2.3 Reafirmando a EJA em suas concepções no contexto da legislação.....	46
2.4 O século XXI e a Educação de Jovens e Adultos no contexto brasileiro.....	50
2.5 Os Fóruns de EJA espaço de lutas por políticas públicas de EJA.....	71
2.6 Sujeitos de EJA como sujeitos de direito.....	77
3. A UNIVERSIDADE COMO LUGAR DA PESQUISA E DAS PESQUISAS EM EJA (ENTRE MUITAS OUTRAS COISAS).....	79
3.1 Caracterização administrativa das universidades situadas nesta pesquisa	84
3.2 As universidades e o espaço de produção do conhecimento.....	87
3.3 Paulo Freire e a Universidade como espaço e vivência de conhecimento	89
3.4 O contexto universitário de Santa Catarina: os cursos de Pós-graduação em educação como espaço da produção das pesquisas de EJA.....	94
4. O CONTEXTO DAS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM SANTA CATARINA.....	98
4.1 Apresentação do conjunto das pesquisas	98
4.1.1 O contexto dos Programas de Pós-graduação: o espaço de produção das pesquisas em EJA	98
4.2. As áreas do conhecimento em que foram realizadas as pesquisas.....	105
5 AS PESQUISAS <i>STRICTU SENSU</i> EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM SANTA CATARINA.....	109
5.1 Currículo da EJA.....	110
5.1.1 Apontamentos a partir das pesquisas da Categoria Currículo.....	121
5.2 Sujeitos da EJA como sujeitos de direitos	123
5.2.1 Apontamentos a partir das pesquisas da categoria sujeitos da EJA como sujeitos de direitos	129
5.3 Docência e Formação na EJA	132
5.3.1 Apontamentos a partir das pesquisas da Categoria Docência e Formação em EJA.....	137
5.4 Políticas Públicas e o Direito à EJA.....	139
5.5 Alfabetização e Letramento na EJA.....	146
5.5.1 Apontamentos a partir das pesquisas da categoria alfabetização e letramento na EJA .	150
5.6 Práticas escolares na EJA.....	152
5.6.1 Apontamentos a partir das pesquisas da Categoria Práticas Escolares na EJA.....	157
5.7 Concepções de EJA.....	160
5.7.1 Apontamentos a partir das pesquisas da Categoria Concepções de EJA	165
5.8 Algumas discussões sobre os estudos analisados.....	166
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	170
7. REFERÊNCIAS.....	175

APÊNDICES.....	187
APÊNDICE 1.....	188
APÊNDICE 2.....	201
APÊNDICE 3.....	214
APÊNDICE 4.....	226
APÊNDICE 5.....	235
APÊNDICE 6.....	244
APÊNDICE 7.....	252
APÊNDICE 8.....	260

1. INTRODUÇÃO

Não é possível atuar em favor da igualdade, do respeito aos direitos à voz, à participação, à reinvenção do mundo, num regime que negue a liberdade de trabalhar, de comer, de falar, de criticar, de ler, de discordar, de ir e vir, a liberdade de ser. (FREIRE, 2002, p.193)

1.1 O percurso da pesquisa

Exponho uma pequena análise do processo de minha trajetória pessoal, na esfera reflexiva, uma vez que fiz um exercício de me compreender e de compreender o mundo, como um sujeito de minha própria história, buscando e trilhando alternativas e possibilidades percorridas as quais, por consequência, me trouxeram até este Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) por decorrência do mestrado e desta pesquisa. Por outro lado, faz-se necessário citar minhas experiências acadêmicas e profissionais, pois são de extrema importância para a constituição de pesquisador em que me coloco neste momento especial de minha trajetória acadêmica e, em especial, à relação dialética. Sobre a ação de pesquisar, Tripp (2005), explicita que

[...] como processo de melhoria da prática, considera-se às vezes que a pesquisa-ação é teórica, mas embora seja verdade que a teoria disciplinar tradicional não é prioridade principal é, contudo, importante recorrer a ela para compreender as situações, planejar melhoras eficazes e explicar resultados (TRIPP, 2005, p. 450).

Junto a essa inquietude, surge a vontade de ser professor universitário. Foi quando, em 2010, realizei uma especialização em Metodologia do Ensino na Educação Superior. Passaram-se dois anos de intensos estudos presenciais, de muitos trabalhos e novos estudos na área da Pedagogia. Tive a oportunidade de agregar meus conhecimentos da graduação aos até então adquiridos. Na tentativa de entender como e para que serve uma metodologia reflexiva e de qualidade na Educação Superior. Para isso, as Ciências da Educação provocaram em mim a paixão e o interesse tanto pelas teorias, quanto pelos teóricos contemporâneos desse tão vasto campo de conhecimento com o qual tive a oportunidade de forma conviver tão rica e tão tortuosa ao mesmo tempo: Didática, Currículo, Legislação, Formação de Professores, políticas públicas, fundamentos da educação, Teoria da Educação, teóricos e pensadores contemporâneos. Foram algumas das temáticas abordadas nessa especialização que me causaram um impacto epistemológico e intelectual as quais perdura até os dias de hoje, com certeza, possibilitaram-me reinventar e me ressignificar durante minha trajetória acadêmica,

profissional e pessoal. Dessa forma, carregou meus teóricos no pensamento, no coração e embaixo do braço.

Durante o período de 2010 a 2012, fui Professor colaborador de História na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), lecionando nas cidades próximas e, em 2011, comecei a lecionar em uma faculdade privada do Estado do Paraná. Estava lançada, assim, a semente da mudança da resignificação do meu trabalho como docente reflexivo, aquele que tem o dever de tentar realizar a mudança de paradigmas sociais e existenciais.

Ao final dessa especialização, despertou-me o sonho do mestrado em Educação. Esse me possibilitaria agregar conhecimentos e me oportunizar realizar o sonho de ser e me tornar um professor universitário. Assim, realizaria a pretensão de ser um profissional engajado em movimentos sociais que atingisse os sujeitos excluídos da educação formal. Além disso, participaria da formação de novos profissionais, críticos, reflexivos e atuantes que atingissem essa sociedade tão injusta, marcada pelas escolhas das mãos sangrentas neoliberais.

Em 2016, por questões pessoais e profissionais, decidi dar um novo rumo às dimensões de vida que eu tinha no momento: a profissional e a pessoal. Na vida profissional, resolvi apostar em meus sonhos e retornar aos estudos em Educação; na pessoal, por outro lado, realizar outro sonho: morar no estado que sempre amei, Santa Catarina. Ambos foram concretizados, cheguei a Florianópolis com um propósito de entrar no curso de Mestrado na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Neste mesmo ano, procurei me aprofundar nas leituras em Educação, segui uma disciplina de estudos e leituras e todos os dias úteis eram dedicados exclusivamente à prova de Mestrado da UFSC. No ano de 2017, matriculei-me em uma disciplina isolada. Sonho renovado, tornei-me parte da turma na modalidade de Aluno Especial, na disciplina “Princípios políticos pedagógicos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA)”. No dia em que fui levar minha documentação para a disciplina, encontrei a professora Maria Hermínia que mudaria os rumos da minha vida, estava lançada a semente que me levaria ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UFSC. Comecei a participar com muito empenho, vontade e gratidão ao grupo de pesquisas intitulado “Grupo de estudos e pesquisas em Educação de Jovens e Adultos (EPEJA)”, além de participar da disciplina isolada já mencionada.

Após todo o processo seletivo, acabei sendo aprovado pela linha Sujeitos, Processos Educativos e Docência (SUPED) e orientando pela mesma professora. Brinco,

mas levo a sério a brincadeira, que escolhi minha orientadora, por isso sou grato por estar na Pós-Graduação da UFSC. Gratidão, também, quando um acidente automobilístico quase me tirou da pesquisa e ceifou meus sonhos acadêmicos. Parafraseio o poeta Cazuzu, quando escreve de forma inspiradora: “*Eu vi a cara da morte. E ela estava viva!*”¹

Optei em um primeiro momento da pesquisa, estudar, compreender e mapear os currículos de Educação de Jovens e Adultos no Estado de Santa Catarina. Entretanto, após a realização de algumas disciplinas cursadas na primeira etapa do Mestrado em Educação, delimito meu objeto de pesquisa voltado à produção acadêmica *strictu sensu* sobre a educação de Jovens e Adultos no Estado de Santa Catarina, disponíveis em diferentes bases de dados².

Nesse sentido, a problematização da pesquisa constitui o mapeamento para identificar de que forma as pesquisas acadêmicas buscam analisar a EJA e seus elementos constitutivos, sendo de fundamental relevância o estudo quanto à definição de lugares das políticas e do atendimento aos processos de escolarização de seus sujeitos. Desse modo, apresento o seguinte problema de pesquisa: *Qual o estado do conhecimento das pesquisas em da Educação de Jovens e Adultos realizadas em Santa Catarina?*

Sabemos que no Brasil a oferta da escolarização da EJA é de caráter obrigatório, uma vez que nem sempre é garantida a busca de reconhecimento e de constituição dessa modalidade de ensino. Logo, a grande preocupação são os indicativos para apostar em pesquisas sobre o estado do conhecimento em EJA como possibilidade de fortalecimento da área no sentido de objetivar políticas de oferta de EJA, de formação docente e de financiamento para novas pesquisas. Foram consultadas as seguintes bases de dados: CAPES, (IBIDT/BDTD), dos sistemas *pergamum* de bibliotecas universitárias e dos repositórios de Programas de Pós-Graduação de Santa Catarina.

Portanto, dado o contexto delineado, o objetivo geral da investigação consiste em *compreender qual o estado do conhecimento das pesquisas em EJA em Santa Catarina e quais apontamentos para este campo de investigação*, disponíveis na base de dados do IBICT, dos sistemas de bibliotecas universitárias via rede *pergamum*³ e dos repositórios

¹ Trecho da música Boas Novas, do álbum Ideologia, do cantor e compositor Cazuzu, (1988).

³ “A Rede *Pergamum* é constituída pelas instituições usuárias do software *Pergamum* - Sistema Integrado de Bibliotecas, tendo por finalidade melhorar a qualidade global dos serviços dos usuários, promover a cooperação no tratamento da informação e o compartilhamento de recursos de informação”. Fonte: < http://www.pergamum.pucpr.br/redepergamum/rede_index.php> Acesso em; 4 mai. 2019.

de Programas de Pós-Graduação em Educação de SC. Desse modo, apresentam-se os seguintes objetivos específicos.

1. Construir elementos teórico-metodológicos sobre a EJA e a pesquisa do tipo do estado do conhecimento.
2. Levantar e categorizar as pesquisas *stricto sensu* sobre a EJA desenvolvidas no estado de Santa Catarina.
3. Analisar o balanço das pesquisas voltadas à EJA em Santa Catarina e traçar apontamentos para este campo.

A abordagem escolhida para o desenvolvimento da pesquisa se caracteriza como do tipo “estado do conhecimento” acerca dos trabalhos analisados, bem como o contexto histórico e político sobre o balanço das pesquisas *Stricto Sensu* no Estado de Santa Catarina, como um setor de suma importância.

Assim instala-se em mim o desafio de realizar o balanço sobre as pesquisas em Educação de Jovens e Adultos em Santa Catarina acerca das políticas educacionais a respeito da Educação como um todo, numa visão progressista, situando em que condições são produzidos esses trabalhos em diferentes épocas e lugares; além do desejo de analisar um percurso com rigor científico e crítico.

Para tanto, busca-se em Marília Freitas de Campos Pirex, no artigo intitulado “O materialismo histórico-dialético e a Educação” (1997) um debate sobre os paradigmas de interpretação da realidade e suas contribuições para o processo educacional, uma tarefa filosófica que, segundo a autora, exige a localização da relação sujeito-objeto como com a questão social.

A autora afirma que a dialética de Marx, a construção da lógica da construção do método histórico dialético, apresenta-se como ferramenta teórica de interpretação da realidade educacional para sua compreensão e de que a atuação profissional em educação coloca a necessidade de compreender os mais variados eventos que envolvem a prática educativa. Para esse movimento dialético, há a necessidade do método e entendo aqui o método como um mirante que permite de forma filosófica e científica compreender a Educação de Jovens e Adultos e suas variáveis. O método dialético desenvolvido por Marx, interpretado e reinterpretado por outros autores - o materialismo histórico-dialético - é entendido como um método de interpretação da realidade, uma visão de mundo e práxis. Segundo Pires (1997), a reinterpretação da dialética de Hegel, que é colocada por Marx de cima para baixo, diz respeito principalmente, à materialidade dos objetos de

estudo. Assim, esse método marxista trata a dialética idealmente, no plano do espírito, das ideias, enquanto o mundo dos homens exige sua materialização.

Outra contribuição para esse debate é o artigo de Andréa Villela Mafra da Silva, intitulado “A Pesquisa em Educação no Brasil: o materialismo Histórico Dialético como possibilidade de interpretação” (2017) propõe uma discussão prepositiva sobre a pesquisa em Educação nos programas de Pós-Graduação no Brasil. A autora sugere que o pensamento crítico que se propõe a compreender o contexto em si e, sistematicamente, se pergunta como pode ser possível chegar à compreensão da realidade, sendo considerado o oposto da sistematização doutrinária ou das representações comuns. Para Marx, fica evidente que para a pesquisa o fenômeno compreensível é apresentado em três graus: a necessidade da apropriação da matéria, incluindo todos os detalhes históricos, a análise de cada forma de desenvolvimento do próprio material e, por último, a investigação da coerência interna e a determinação da unidade das formas.

No limite que perpassa a pesquisa e, não podendo enumerar as variáveis que perpassam esse processo de investigação científica, quero deixar demarcado a importância de se distinguir o conhecimento-mercadoria do conhecimento-válido no campo da educação. Nesse sentido, Trein e Rodrigues (2011, p. 777) apontam que

[...] embora o conhecimento científico não seja nada similar a uma mesa ou uma cadeira, para que o conhecimento seja efetivamente convertido em mercadoria é necessário que a sua produção emule a produção de outras mercadorias. Em outras palavras, a produção do conhecimento precisa ser submetida a métodos, processos e finalidades o mais próximo possível à produção mercantil de outras mercadorias.

Com base nessas premissas, o conhecimento tido como válido é consistente e transformador da realidade, isto é, pode-se considerar como um conhecimento que tem valor socialmente útil. No materialismo dialético, o conhecimento é compreendido com base nas determinações histórico-sociais. Destaca-se que, pela produtividade exigida na avaliação da CAPES dos programas de pós-graduação, se vivencia um fenômeno marcado por um aspecto quantitativista e produtivista, num modelo econométrico, sendo avaliado e mensurado. Sobre esse produtivíssimo acadêmico Frigotto (2010, p. 251), afirma que

[...] tomando por foco a nossa produção acadêmica, constata-se que cada vez menos produzimos livros que sejam frutos de longos anos de pesquisa e, em seu lugar, produzimos artigos, *papers*. Já não há tempo para formação de jovens pesquisadores e docentes ancorados na leitura dos clássicos. O tempo de nossa produção de pesquisadores das teses e dissertações que se elaboram, não está mais referido a cientificidade que nos permita compreender como a realidade educacional se produz

e à sua relevância social, política, cultural e humana. Ao contrário, aprisionamo-nos ao cronometro da “pedagogia dos resultados” e deslizamos na intoxicação e fugacidade mercantil de informações. Produzimos, enfim, pouco conhecimento.

Ainda, partindo dessa perspectiva, Lefebvre (2017), em sua obra “Marxismo”, ao tratar das implicações do materialismo histórico desenvolvido e pensado por Karl Marx, exemplifica que o estudo do homem social somente pode ser desenvolvido por meio do materialismo histórico e da dialética marxista, desvelando o aprofundamento das relações de produção e trabalho. Esse pesquisador compreende que o trabalho intelectual também pode ser considerado uma relação e produção de trabalho, mesmo que não gere a mais valia e lucro, pode gerar, alienação se usada de forma acrítica. Nesse sentido,

[...] as relações fundamentais de toda sociedade humana são, portanto, as relações de produção. Para atingir a estrutura essencial de uma sociedade, análise deve destacar as aparências ideológicas, os revestimentos coloridos, as fórmulas oficiais, tudo que se agita sobre a superfície, os relacionamentos de produção, isto é, os relacionamentos fundamentais dos homens com a natureza e dos homens com os outros durante o trabalho (LEFEBVRE, 2017, p. 65).

Pode-se destacar que a pesquisa em educação é um trabalho intelectual, desenvolvido em um movimento dialético e social. Severino (2011) aponta em seus estudos de que, em qualquer campo científico, é necessário levar em consideração três dimensões: a primeira, de natureza epistêmica e que marca as condições de possibilidade do próprio conhecimento; a segunda, responsável pela articulação entre a primeira e a terceira, em outros termos, entre os elementos epistêmicos e tecnológicos, que resulta na metodologia e por último a terceira, a dimensão técnica e o que representativa dos dados colhidos, tabulados e as suas fontes.

Com base em Severino (2001), acredita-se que a pesquisa se trata de um processo individual e, ao mesmo tempo coletivo, constituído da realidade histórica de cada sujeito e do coletivo social. Desse modo, pode-se afirmar que a atividade científica não é neutra, mas sim política e situada historicamente.

Em busca de um pensamento crítico, recorre-se a Frigotto (2006) sobre a luta de todos os educadores, de todas as modalidades de ensino, assim como os pesquisadores da área da Educação, essa luta deve ser pautada na constituição de uma escola de qualidade, efetivamente voltada à emancipação humana no sentido epistemológico do termo Educação. A Educação deve ou deveria estar comprometida com a apropriação dos saberes historicamente produzidos, sendo utilizada de forma crítica e reflexiva para a formação de cidadãos que possam ser atuantes na sociedade neoliberal vigente, que tanto

subalterniza e joga para periferia dos saberes a bagagem de conhecimentos que esses sujeitos trazem de suas experiências e vivências de vida.

Para contextualizar, são apresentados estudos de teóricos da matriz materialista histórico-dialética em que se vislumbra uma possibilidade de “vir a ser” como contribuição substancial que repense, em tais pesquisas, a prática educativa e a construção e a reconstrução de um olhar crítico e epistemológico no que tange à Educação de Jovens e Adultos.

Na condição de pesquisador, penso na necessidade da conscientização para o confronto entre teoria e prática e, principalmente, do dever de assumir o papel político e social do campo da pesquisa e se justifica pela contribuição desta dissertação ao identificar aportes significativos do campo dessas pesquisas e o que se aponta como potencialidades e espaços de ampliação. Ou seja, busca-se reconhecimento das demandas e do fortalecimento da área como um campo de saber que produz teorias e epistemologias no campo da EJA.

Na dissertação da pesquisadora, Cássia Cilene de Almeida Chalá, intitulada “*O empoderamento de idosos na escolarização da EJA do Núcleo de Estudos da Terceira Idade/UFSC*” pode-se tecer mais sobre esse conceito tão em voga e ao mesmo tempo cheio de nuances. Para essa pesquisadora o empoderamento junto a uma ação pedagógica significativa pode se constituir em um ato político, isto é, o empoderamento dos sujeitos pode se dar no fato de problematizar as relações com o mundo, com as coisas, com os objetos, com a sociedade e com as relações sociais, estabelecendo uma tomada de consciência pelos sujeitos.

E, por fim, mas não menos importante, propõe-se o sentir de um novo sentimento, um sentimento chamado empatia. Essa palavra tão aludida e situada no campo dos Direitos Humanos significa a capacidade de imaginar-se no lugar de outra pessoa, ou seja, de imaginar as dificuldades de outra pessoa, isto é, pensar no outro. Construir conceitos históricos, pré-análises, análises e diversas leituras intrínsecas e extrínsecas em que a ideia seja de compreender que a educação e, principalmente, a Educação de Jovens e Adultos é um processo que se conquista por meio da discussão de Fóruns, formação de professores, construção de currículos que visem a todos os sujeitos e suas especificidades e, outras tantas formas de militância que constituem a EJA.

Parte-se do pressuposto de que:

[...]o papel do educador não é o de “encher” o educando de “conhecimento”, de ordem técnica ou não, mas sim o de proporcionar,

através da relação dialógica educador educando, educando-educador, a organização de um pensamento correto em ambos. (FREIRE, 2014, p. 53).

Portanto, não se concebe mais a educação como uma simples troca de informações do professor prepositivo para e sobre o aluno em especial a EJA, mas são necessários fundamentos metodológicos que permitam que, tanto o educador, como o educando estejam engajados na descoberta e na elaboração do conhecimento a fim de justificar a transformação desse mundo. Esse novo desafio envolve o professor e o aluno na formulação de um conhecimento científico e rigoroso, que não pode prescindir de sua matriz social problematizadora. Trago Freire para pensar que “na verdade, nenhum pensador, como nenhum cientista, elaborou um pensamento ou sistematizou seu saber científico sem ter sido problematizado, desafiado” (FREIRE, 2014, p. 54).

E, nessa dimensão, Meksenas (2011) aponta que o ser pesquisador exige a consciência de que sua pesquisa pode servir de intervenção social capaz de contribuir para transformar ou reproduzir algo na sociedade. Desse modo, busca-se no estudo os fundamentos do Materialismo Histórico Dialético, que se constitui como:

[...] a ciência filosófica do marxismo que estuda as leis sociológicas que caracterizam a vida da sociedade, de sua evolução histórica e da prática social dos homens, no desenvolvimento da humanidade. O materialismo histórico significou uma mudança fundamental na interpretação dos fenômenos sociais que, até o nascimento do marxismo, se apoiava em concepções idealistas da sociedade humana (TRIVIÑOS, 1987).

No desafio de realizar estudos na perspectiva do tipo “estado do conhecimento” no âmbito da Educação de Jovens e Adultos, encontrei minha inquietude e o desejo de reafirmar a EJA como território marcado na Educação Básica e, também, faz necessário que outros profissionais da Educação tenham acesso ao que está sendo pesquisado no que tange à Educação de Jovens e Adultos em Santa Catarina.

1.2 Procedimentos Metodológicos

Pensar nos procedimentos metodológicos remete estudar como a pesquisa é estruturada ao lidar com o tipo de investigação “estado do conhecimento” e desenvolver um trabalho bibliográfico, com o qual se pode definir uma atividade de localização e de consulta de diversas informações escritas para coletar dados gerais ou específicos a respeito de determinado tema. A partir da definição do objeto de estudo, tipo de enfoque e dos limites da pesquisa pelo levantamento das fontes com as quais as informações concernentes possam ser recolhidas. Sobre a pesquisa bibliográfica:

[...] ao tratar da pesquisa bibliográfica, é importante destacar que ela é sempre realizada para fundamentar teoricamente o objeto de estudo, contribuindo com elementos que subsidiam a análise futura dos dados obtidos. Portanto, difere da revisão bibliográfica uma vez que vai além da simples observação de dados contidos nas fontes pesquisadas, pois imprime sobre eles a teoria, a compreensão crítica do significado neles existente. (LIMA e MIOTO, 2007, p. 53-63).

De acordo com Minayo (2016), a pesquisa de cunho qualitativo é um trabalho artesanal que não prescinde da criatividade, mas se realiza fundamentalmente por um labor intelectual baseado em conceitos, proposições, hipóteses, métodos e técnicas, que se constroem com um ritmo próprio e particular. A autora classifica a pesquisa qualitativa em três etapas: a fase exploratória que consiste na produção do projeto de pesquisa e de todos os procedimentos necessários para preparar a entrada no campo; a fase de campo que consiste em dialogar com a realidade concreta para construção teórica elaborada na primeira fase, além das observações, entrevistas entre outras articulações com os pesquisados. A terceira etapa no tratamento e na análise do material diz respeito ao conjunto de procedimentos para valorizar, compreender, interpretar os dados empíricos, articulá-los com a teoria que fundamentou o projeto ou com outras leituras teóricas interpretativas cuja necessidade se deu no trabalho no campo. Minayo subdivide esse momento em três tipos de conhecimento: ordenação, classificação e análise dos dados propriamente dita. Minayo afirma que

[...] o tratamento do material nos conduz a uma busca da lógica peculiar e interna do grupo que estamos estudando, sendo a construção fundamental do pesquisador. Ou seja, a análise qualitativa não é uma mera classificação de opinião dos informantes, é muito mais. É a descoberta de seus códigos sociais a partir de falas, símbolos e observações. A busca da compreensão e da interpretação à luz da teoria aporta uma contribuição singular e contextualizada do pesquisador. [...] E pensamos sempre num produto que tem começo, meio e fim e ao mesmo tempo é provisório. Falamos de uma provisoriedade que é inerente aos processos sociais e que se refletem nas construções teóricas. (MINAYO, 2016 p. 26).

A abordagem escolhida para o desenvolvimento deste trabalho de pesquisa alicerça-se nas análises quantitativas e qualitativas, caráter documental e bibliográfico do tipo estado do conhecimento. Alexandre (2009) adverte que independente da qualidade ou da quantidade, o método é definido tendo como base alguma medida do objeto de pesquisa. A amostra é o que designa o conteúdo substancial de uma pesquisa. Assim, essa pesquisa também tem recortes quantitativos, quando por meio de tabelas, quadros, gráficos e análises tenta delinear quais e quantas pesquisas de Educação de Jovens e Adultos

foram realizadas no recorte temporal de 1998 a 2018 identificado 146 estudos em Santa Catarina. Sobre a pesquisa quantitativa,

[...] temos maior preocupação com o emprego da quantificação na coleta de dados e no tratamento técnico deles que, em geral, é feito pela análise estatística. A pesquisa quantitativa visa garantir a precisão na descrição da relação entre variáveis, causas e resultados de fenômenos observáveis. É justificado para evitar distorções de análises e segurança quanto às interferências sobre a pesquisa. (ALEXANDRE, 2009, p. 96).

Partindo desses pressupostos, os procedimentos metodológicos se aportam em estudar as produções – teses e dissertações – em nível estadual em um recorte temporal e espacial, em que o lócus de pesquisa constitui-se pelos dados das teses e dissertações que focam as pesquisas na Educação de Jovens e Adultos identificados no Banco de Teses e Dissertações (BDTD) da CAPES⁴, o sistema *pergamum* das bibliotecas universitárias e os repositórios de Programas de Pós-Graduação de Santa Catarina.

Destaca-se a relevância deste tipo de pesquisa de levantamento do tipo estado do conhecimento, em que se assume um caráter bibliográfico em que se assume o desafio de

[...] mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e seminários. (FERREIRA, 202, p. 258)

Mainardes (2016) afirma que é possível considerar que o estado do conhecimento, de modo geral, é uma pesquisa mais ampla que visa compreender como uma temática vem sendo abordada em determinado momento. Nesse caso, tendo como contexto a produção acadêmica *strictu sensu* sobre a EJA em Santa Catarina.

Cabral e Laffin (2017) identificam os objetos investigativos, evidenciam e problematizam “temáticas e abordagens dominantes e emergentes”, mas também “campos inexplorados abertos à pesquisa futura”. (HADDAD et al., 2000, p. 04). Portanto, este tipo de pesquisa visa “identificar objetos que se revelam “processo de construção do conhecimento sobre determinado tema” e “enunciações, aportes teóricos e metodológicos privilegiados ou silenciados explicitam marcas ideológicas dos “caminhos da ciência” (SOARES, 2005, p. 06).

⁴ Fonte: Catálogo de teses e dissertações da CAPES: [https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/!](https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/)

O mapeamento ou o levantamento das pesquisas sobre a EJA constitui uma ferramenta e um constante diálogo entre local e global no processo de construção da identidade dos processos educativos e dos sujeitos que compõem a Educação de Jovens e Adultos.

O compromisso político e a potencialidade desta investigação se evidenciam em pesquisas preliminares com o objetivo de levantar pesquisas sobre a Educação de Jovens e Adultos em Santa Catarina e, nesse sentido, a atual investigação tem como embrião um estudo de Laffin, Silva e Rodrigues (2014), em que identificaram, no período de 2002 a 2012 em Santa Catarina (SC), trinta e quatro investigações⁵ (seis teses e vinte e oito dissertações), cujos dados foram obtidos a partir do banco de teses da CAPES. Ao retomar a continuidade da pesquisa em 2018, nesta dissertação foi necessário buscar outras fontes em que se contabilizou em SC 146 pesquisas, as quais constituem o contexto deste trabalho.

Além disso, ao desenvolver um estudo do tipo *estado do conhecimento* é importante situar o que se entende por estado do conhecimento e em que se aproxima e se diferencia de uma investigação do tipo *estado da arte*. Para Haddad (2000, p. 4),

[...] um estudo do “estado da arte” possibilita, num recorte temporal definido, sistematizar um determinado campo de conhecimento, reconhecer os principais resultados da investigação, identificar temáticas e abordagens dominantes e emergentes, bem como lacunas e campos inexplorados abertos à pesquisa futura.

Há poucos estudos que fazem uma diferenciação entre *estado da arte* do *estado do conhecimento*. Romanowski e Ens (2006, p. 39-40) arriscam essa diferenciação ao situar que

[...] para realizar um “estado da arte” [...] não basta apenas estudar os resumos de dissertações e tese, são necessários estudos sobre as produções e congressos na área, estudos sobre as publicações em periódicos na área. O estudo que aborda apenas um setor das publicações sobre o tema estudado vem sendo denominado de “estado do conhecimento”.

Assim, neste estudo, são analisadas apenas dissertações e teses, toma-se apenas um setor de produção e, portanto, reafirma-se que se trata de um *estado do conhecimento*.

⁵ Tais pesquisas foram categorizadas por objetos de pesquisa: ensino e formação de educadores; formação continuada em “espaço de privação de liberdade”; filosofia, cultura e subjetividade do aluno; matemática; discurso e práticas educativas; cultura, escola e ensino; produção do conhecimento; processos e métodos na EJA; EJA, movimentos sociais; políticas públicas de EJA; gestão ambiental; e desenvolvimento urbano e rural.

Ainda com base em Romanowski (2002, p. 15-16) para a realização de uma pesquisa do tipo estado do conhecimento no contexto desta dissertação, foram considerados os seguintes procedimentos:

1. Definir os palavras-chaves para direcionar as buscas a serem realizadas;
2. Localizar os bancos de pesquisas, teses e dissertações, catálogos e acervos de bibliotecas, biblioteca eletrônica que possam proporcionar acesso a coleções de periódicos, assim como aos textos completos dos artigos;
3. Estabelecer as categorias para a seleção do material que compõe o corpus do estado da arte;
4. Levantar as teses e as dissertações catalogadas;
5. Coletar o material de pesquisa, selecionado junto às bibliotecas de sistema *pergamum* disponibilizados eletronicamente;
6. Realizar as leituras das publicações com elaboração de síntese preliminar, considerando o tema, os objetivos, as problemáticas, metodologias, conclusões, e a relação entre o pesquisador e a área;
7. Organizar o relatório do estudo compondo a sistematização das sínteses, identificando as tendências dos temas abordados e as relações indicadas nas teses e dissertações;
8. Analisar e elaborar as conclusões preliminares.

No percurso de realização da pesquisa, em um primeiro momento foram levantadas as teses e dissertações que focam as pesquisas na Educação de Jovens e Adultos em Santa Catarina no Banco de Teses e Dissertações (BDTD) da CAPES⁶. Para esse levantamento, definiram-se as seguintes palavras-chaves que pudessem abranger as pesquisas em EJA para a busca dos dados: EJA; Supletivo; EJA em Santa Catarina; EJA e SC; Sujeitos Jovens e Adultos; Sujeitos, Jovens e Adultos SC; Professores Jovens, Adultos e Santa Catarina; Alfabetização de Jovens e Adultos em Santa Catarina; Alfabetização de Jovens e Adultos em SC; Docentes e Santa Catarina; Docente, SC; Docência de Jovens e Adultos em Santa Catarina; Ensino Noturno e SC; Ensino Noturno e Santa Catarina.

⁶ Fonte: Catálogo de teses e dissertações da CAPES: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>

Em seguida, realizou-se o levantamento dos cursos de pós-graduação em Educação em Santa Catarina que contava com cursos *strictu sensu* mediante a consulta na Plataforma Sucupira⁷ para verificar quais e quantas eram essas instituições e foram identificados 12 Programas de Pós-Graduação em Educação de Santa Catarina, conforme Quadro 1: Universidades com cursos de pós-graduação e com produção de pesquisas em EJA.

	Nome das IES	Sigla das IES
1. 1	Universidade do Planalto Catarinense	UNIPLAC/SC
2.	Universidade Federal de Santa Catarina	UFSC
3.	Universidade do Estado de Santa Catarina	UDESC
4.	Universidade do Vale do Itajaí	UNIVALI
5.	Universidade da Região de Joinville	UNIVILLE
6.	Universidade Regional de Blumenau	FURB
7.	Universidade do Extremo Sul Catarinense	UNESC
8.	Universidade Alto Vale do Rio do Peixe	UNIARP
9.	Universidade Comunitária da Região de Chapecó	UNOCHAPECÓ
10.	Universidade do Sul de Santa Catarina	UNISUL
11.	Universidade do Oeste de Santa Catarina	UNOESC
12.	Universidade Federal da Fronteira Sul	UFFS

Fonte: Elaboração própria com base na Plataforma Sucupira, 2018-2019.

Posteriormente, ampliou-se o conjunto dos dados mediante o levantamento das teses e das dissertações nesses cursos no sistema *pergamum* das bibliotecas universitárias e nos próprios repositórios desses programas. Nessa triangulação, totalizaram-se as 146 produções no campo da EJA em Santa Catarina, desenvolvidas no período entre os anos de 1994 a 2018.

Nesse cruzamento de dados, além de os estudos realizados nos cursos de Pós-graduação em Educação⁸, localizaram-se outros trabalhos defendidos em outras áreas de ensino e pesquisa, como: Educação, Engenharia de Produção, Administração, Sociologia Política, Educação Científica e Tecnológica, Agro ecossistemas, Ciências e Matemática, Linguística, Artes Visuais, Desenvolvimento regional, Ciências da Linguagem, Método e Gestão em Avaliação, Ensino de Física ,História, Geografia, Música, Teatro e

⁷ O nome da Plataforma Sucupira é uma homenagem ao professor Newton Sucupira, autor do Parecer nº 977 de 1965. O documento conceituou, formatou e institucionalizou a pós-graduação brasileira nos moldes dos dias de hoje. Newton Lins Buarque Sucupira nasceu em Alagoas em 9 de maio de 1920 e faleceu no Rio de Janeiro em 26 de agosto de 2007. O acadêmico tinha formação em história e filosofia da educação e foi referência na educação brasileira. O Parecer Sucupira tem sete tópicos referentes à pós-graduação: origem, necessidade, conceito, definição e caracterização, exemplo dos Estados Unidos, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1961, e Estatuto do Magistério. Fonte: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/35995>. Acesso em 26/03/2019.

⁸ Foram identificadas algumas investigações que tratam da EJA em SC, mas realizadas em outros Programas de Pós-graduação de outros estados brasileiros, mas optou-se por não os incluir e foi delimitado o recorte do objeto relativo aos estudos realizados em Santa Catarina.

Engenharia Civil. No entanto, salienta-se que o maior número de pesquisas se encontra na área de Educação, em quase todas as Universidades analisadas.

Com base nessa perspectiva, na análise preliminar o trabalho constituiu em delimitar as pesquisas por instituição, orientador, ano e área do conhecimento, distribuição no tempo das pesquisas *Stricto Sensu* – Teses e Dissertações; distribuição da produção acadêmica *Stricto Sensu* nos Programas de Pós-Graduação/por temática; o número de pesquisas e sua localização e, por último a categorização temática do estudo.

Ainda como metodologia, utilizou-se a apresentação de dados mediante quadros, tabelas e gráficos, dispondo de uma leitura analítica dos dados presentes, a sistematização das sínteses de acordo com a apresentação dos dados e, por último, as análises e considerações finais.

Uma questão importante no levantamento das pesquisas foi a dificuldade de identificar o objeto nos resumos das dissertações e teses. Devido a essa dificuldade, muitas vezes, foi necessário voltar ao texto integral e fazer uma leitura rápida para ter a certeza de que a pesquisa realmente se propunha à investigação da Educação de Jovens e Adultos. Muitas pesquisas mencionam os descritores, mas não se trata especificamente com a pesquisa em EJA. Dessa forma, é importante situar como contribuição uma nova pesquisa de que

[...] o resumo tem o objetivo principal de fornecer uma visão geral da investigação. Há dois tipos de resumo, informativo e indicativo. O de cunho informativo se parece a um mini trabalho. Aqui, trataremos principalmente dele, visto ser o empregado no relato de pesquisas originais e de revisões sistemáticas. As informações que contém servem para decidir se vale a pena seguir na leitura do relato completo. (PEREIRA, 2013).

Perante essa definição, o resumo precisa conter: a informação do objeto, problema e objetivos da investigação, os elementos teórico-metodológicos e os principais autores no seu desenvolvimento e os seus principais resultados. (LAFFIN, 2019)

Quando estamos trilhando caminhos epistemológicos e construindo dia a dia a escrita da pesquisa, o percurso gera desconfortos, ao olhar as pesquisas na Educação de Jovens e Adultos, como por exemplo, sobre o difícil acesso à escola das camadas populares em detrimento das condições de pobreza.

Zago (2003) afirma que o pesquisador experimenta, em cada estudo, uma certa tensão, pois esse estado é vivenciado, principalmente, na fase inicial da coleta de dados, qual geralmente é acompanhada de muitas dúvidas. A autora traz perguntas pertinentes ao campo da pesquisa como as decisões tomadas, foram as mais acertadas?

Gomes (2016) ressalta que quando se analisam e se interpretam dados gerados por uma pesquisa qualitativa, deve-se caminhar, tanto na direção do que é homogêneo, quanto no que se diferencia dentro de um mesmo meio social. Outra questão importante é sobre as diferenças entre a análise e a interpretação, pois quando se descrevem os dados de uma pesquisa, pode-se fazer a partir de um esquema de análise que, por sua vez, já reflete uma interpretação. Apesar da experiência com a pesquisa, em determinados momentos interpretam-se os dados sem se passar pela descrição e pela análise, considerando que a descrição e a análise podem ser caminhos úteis para uma interpretação:

[...] quando falamos de análise e interpretação de informação geradas no campo da pesquisa qualitativa, estamos falando de um momento em que o pesquisador procura finalizar o seu trabalho, ancorando-se em todo material coletado e articulando esse material aos propósitos da pesquisa e à sua fundamentação teórica. Nesse sentido, estamos nos referindo a uma etapa final do processo de investigação. No entanto, não podemos desconsiderar dois aspectos importantes. O primeiro deles diz respeito à ideia de que tanto a análise quanto a interpretação ocorrem ao longo de todo o processo. Já o segundo se refere ao fato de que, em pesquisa qualitativa, às vezes, ao chegarmos na fase final, descobrimos que necessitamos retornar às partes das fases anteriores. (GOMES, 2016 p. 73).

Nessa perspectiva no conjunto das 146 investigações localizadas foram analisadas e sistematizadas, em cada uma delas os seguintes elementos: título, autor, ano, síntese do resumo, abordagens e elementos metodológicos, autores mais citados e principais resultados dessa produção. A partir desses elementos foi possível organizar os dados em categorias empíricas, objetivando situar elementos e especificidades que agrupam os diferentes estudos observando seus conteúdos.

1.3 A organização do texto da pesquisa

No tangente ao formato da dissertação, foi prudente traçar um roteiro de maneira que várias partes se constituíssem em um “todo”, no sentido de se complementarem e explicarem para situar o panorama das pesquisas acadêmicas voltadas à Educação de Jovens e Adultos no Estado de Santa Catarina.

A pesquisa está organizada da seguinte maneira: neste primeiro capítulo, apresentam-se a introdução, os elementos metodológicos e a organização do texto da pesquisa.

No segundo capítulo, intitulado “*A Educação de Jovens e Adultos como Direito da Educação Básica*”, conceitua-se a Educação de Jovens e Adultos no contexto da escola republicana brasileira até o desenvolvimento de algumas sínteses para

compreender a EJA como direito do cidadão brasileiro que por diversos motivos não conseguiu concluir ou se efetivar na escolarização.

No terceiro capítulo, “*A Universidade como lugar da pesquisa e das pesquisas em EJA (entre outras coisas)*”, apresenta-se a Universidade como o lugar da pesquisa e das pesquisas em Educação de Jovens e Adultos, situando a caracterização administrativa e geográfica das instituições e cursos de Pós-Graduação em Educação em que se realizaram no estado de Santa Catarina, localizando esses espaços efetivos de produção de pesquisa de EJA no estado.

Intitulou-se o quarto capítulo como “*As pesquisas em Educação de Jovens e Adultos em Santa Catarina*”, o qual apresenta o conjunto de pesquisas, a organização temporal e as áreas de conhecimento em que se realizaram.

No quinto capítulo, “*As pesquisas Strictu Sensu em Educação de Jovens e Adultos em Santa Catarina*” exhibe-se análise das 146 pesquisas levantadas e das sete categorias que organizam o estudo mediante subcategorias, seus principais fundamentos e elementos metodológicos. Por último, a pesquisa oferece os subsídios necessários para as considerações finais e suas referências.

É nessa perspectiva que este trabalho propõe um mapeamento das pesquisas de EJA realizadas no estado, bem como considerações críticas quanto a análise desenvolvida nos programas de pós-graduação das instituições públicas e privadas catarinense e, ainda se buscam evidências de como essas instituições e os pesquisadores compreendem a EJA como um campo de investigação.

Nesse sentido, Meksenas (2002) entende que o conhecimento contém propostas políticas, explícitas ou implícitas: Quais os objetivos de uma pesquisa? A favor e contra quem servem seus resultados? Isto leva a conceber que o conhecimento e a pesquisa não são neutros, nem sempre estão a favor da humanidade e seus resultados podem favorecer mais à classe burguesa e menos a classe trabalhadora. Octávio Ianni (1989, p. 81) afirma o pesquisador como trabalhador inserido na sociedade de classes e vinculado às relações de poder e de reflexão:

E é nesse ponto que a contribuição do intelectual [pesquisador] se revela particularmente importante, essencial. Se ele [pesquisador] é proveniente das classes médias, se possui conhecimentos sobre os setores assalariados da indústria e da agricultura, se conviveu com humilhados e ofendidos, melhor ainda. Pode contribuir de modo decisivo para que as forças que compõem o poder organizem a sua proposta, o seu pacto, a sua visão da sociedade nacional. Colabora na formulação, [no] acabamento intelectual, cultural, ideológico, de problemas sociais, econômicos, políticos, militares, religiosos e outros

que confrontam ou redondeiam o discurso de poder, o mundo do que mandam.

Desse modo, Meksenas (2002) e Ianni (1989) afirmam que fazer ciência ou fazer pesquisa também é uma forma de exercício do poder a favor das classes dominadas contra os dominantes ou o contrário.

2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COMO DIREITO À EDUCAÇÃO BÁSICA

A Consciência do mundo e a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscreveram o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca. (FREIRE, 1996, p. 57)

A pesquisa pode promover uma compreensão de como a educação pode gerar acesso para uns e excluir tantos outros, por isso investigá-la a partir do campo da Educação de Jovens e Adultos, considerando toda sua complexidade, ou seja, os objetos e os principais resultados apontados por elas é um ato político e de relevância social para a garantia de direito. De modo consequente, este capítulo traz alguns aprofundamentos em que considere o direito à educação como um dos motes que sistematiza e organiza as pesquisas levantadas e que serão analisadas no capítulo 4 e 5 desta dissertação.

2.1 O direito à educação de Jovens e Adultos no contexto da educação no Brasil: da escola republicana à Constituição de 1988

Pensar o direito à Educação de Jovens e Adultos como uma modalidade da Educação Básica exige pensá-lo no contexto da institucionalização da escola republicana, quando passa a ser percebida como um dever do estado.

Paiva (1973) afirma que nos anos de transição do Império-República, a educação foi considerada redentora acerca problemas sociais da Nação. Houve a expansão da rede escolar e as “ligas contra o analfabetismo” foram criadas em 1910, a fim de visar à imediata supressão do analfabetismo e vislumbrando-se o voto do analfabeto. Observa-se que nesse período de transição e logo após a Proclamação da República, o caráter qualitativo e a organização do ensino tiveram as melhorias das condições didáticas e pedagógicas da rede escolar, quando se iniciam as mobilizações em torno da educação, como dever do Estado, período de intensos debates.

Desse modo, a Revolução de 30⁹ marca mudanças na sociedade brasileira, trouxe alterações na economia e o início da industrialização no país, década em que a EJA começa o espaço na educação escolar brasileira:

⁹ A Revolução de 1930 constituiu um movimento organizado por Minas Gerais, Paraíba e Rio Grande do Sul, promovendo o golpe de Estado 1930. Nesse contexto, Washington Luís foi deposto e foi impedida a posse do presidente eleito Júlio Prestes, o qual foi exilado e toma posse Getúlio Vargas em um "Governo Provisório" em 3 de novembro de 1930.

As reformas da década de 20 tratam da educação dos adultos ao mesmo tempo em que cuidam da renovação dos sistemas de um modo geral. Somente na reforma de 28 do Distrito Federal ela recebe mais ênfase, renovando-se o ensino dos adultos na primeira metade dos anos 30 (PAIVA, 1973, p. 168).

A partir da Constituição de 1934, estabeleceu-se que era dever do Estado em oferecer o ensino primário integral, gratuito, de frequência obrigatória e com extensão a adultos como direito constitucional. No entanto, foi a partir da década de 40 que a Educação de Jovens e Adultos é marcada por transformações e iniciativas que possibilitam avanços significativos na EJA. A criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) vem ao encontro dos interesses capitalistas dos grupos hegemônicos dominantes, em que preconizam que sem educação profissional não haveria desenvolvimento industrial para o país. Com isso, a educação de adultos é vinculada à educação profissional, sendo considerada como fator de segurança nacional, tendo em vista o alto índice de analfabetismo. Na história da educação brasileira, a estagnação e/ou crise econômica é vinculada à falta de educação de seu povo.

Ressalta-se que, durante o Estado Novo (1937-1945), a regulamentação do ensino foi levada a efeito a partir de 1942 com a Reforma Capanema, sob o nome de Leis Orgânicas do Ensino, as quais estruturou o ensino industrial, reformou o ensino comercial e, como também trouxe mudanças no ensino secundário. Gustavo Capanema esteve à frente do Ministério da Educação durante o governo Getúlio Vargas entre 1934 e 1945. Preconizava as Leis Orgânicas ou a Reforma de Capanema. Foram esses os decretos-lei:

- Decreto-lei n. 4.073, de 30 de janeiro de 1942, que organizou o ensino industrial.
- Decreto-lei nº. 4.048, de 22 de janeiro de 1942, que instituiu o SENAI.
- Decreto-lei nº. 4.244 de 9 de abril de 1942, que organizou o ensino secundário em dois ciclos: o ginasial, com quatro anos, e o colegial, com três anos.
- Decreto-lei nº. 6.141, de 28 de dezembro de 1943, que reformou o ensino comercial.

A Educação de Jovens e Adultos e a educação brasileira sofreu grandes alterações ao longo do século XX, um fenômeno recente, pois antes desse período histórico não havia um caráter de obrigatoriedade na escolarização dos sujeitos, ou seja, antes da Constituição de 1934, o Estado não via como direito fundamental de todos(as). Dessa forma, pode-se tecer que a educação escolar não era a prioridade dos filhos e filhas

da classe trabalhadora ou das demais pessoas que viviam em condições socioeconômicas desfavoráveis, sendo a mão de obra das crianças e jovens uma necessidade para o sustento e para sobrevivência de muitas famílias. Essa é uma relação de exploração e exclusão, que na sociedade brasileira, ainda é uma constante. Nesse sentido,

A relação de exploração [...] em nenhum caso vê-se ligada à relação de troca sendo igualmente concebível numa economia natural. Porém, é apenas na sociedade burguesa capitalista, em que o proletariado surge como sujeito que dispõe da sua força de trabalho como mercadoria, que a relação econômica da exploração é juridicamente mediatizada sob a forma de um contrato” (PACHUKANIS, 1988, p. 14)

Ainda na década de 1940 durante o Governo de Getúlio Vargas, foi regulamentado o Fundo Nacional de Ensino Primário (FNEP), criado pelo professor Anísio Teixeira. É importante ressaltar que nesta década iniciou-se a criação de um aparelho estatal que pudesse balizar todas as necessidades da população brasileira. Anísio Teixeira se preocupava com as desigualdades sociais e culturais dos alunos, o que ocasionaria uma formação escolar desigual. Outro fato marcante foi a Campanha de Educação de Adolescentes e adultos (CEAA) em que houve o princípio de se pensar o material didático para educação de adultos, seguido por outros fatores que contribuíram para a estruturação da EJA, como o 1º Congresso Nacional de Educação de Adultos ¹⁰ e do Seminário Interamericano de Educação de adultos, realizados respectivamente em 1947 e 1949.

Segundo Paiva (1973), na plataforma de Getúlio Vargas - pensada pelo intelectual Lourenço Filho, a educação de adultos foi entendida como peça fundamental na elevação dos níveis de escolarização da população, uma vez que compreende esse processo como peça fundamental para elevar o nível cultural dos cidadãos. Paiva esclarece que nesse sentido, surge a Educação de Várzea¹¹, essa ação ficou restrita a alfabetização, sendo denominada “Fábrica de Leitores”. No contexto do governo brasileiro e seus pensadores, somente a alfabetização resolveria o problema educacional

¹⁰ [...] a educação dos adultos convertia-se num requisito indispensável para uma melhor organização e reorganização social com sentido democrático e num recurso social da maior importância, para desenvolver entre as populações marginalizadas o sentido de ajustamento social. A campanha significava o combate ao marginalismo, conforme o pronunciamento de Lourenço Filho: devemos educar os adultos, antes de tudo, para que esse marginalismo desapareça, e o país possa ser mais coeso e mais solidário; devemos educá-los para que cada homem ou mulher melhor possa ajustar-se à vida social e às preocupações de bem-estar e progresso social. E devemos educá-los porque essa é a obra de defesa nacional, porque concorrerá para que todos melhor saibam defender a saúde, trabalhar mais eficientemente, viver melhor em seu próprio lar e na sociedade em geral. (PAIVA, 1987, p. 179)

¹¹ Escolas organizadas em locais diversos – a proposta era um currículo básico visando à expansão agrícola.

brasileiro, mas ao longo da história fica notório que se necessitava de ações mais amplas junto a todas as comunidades.

No final da década de 1950, o presidente Juscelino Kubitschek de Oliveira, convoca vários grupos de diversos estados brasileiros para que participassem do “Congresso de Educação de Adultos”. O grupo do pernambucano Paulo Freire ganha destaque, pois se constituía de um movimento voltado para o desenvolvimento da educação de adultos, com severas críticas à precariedade dos prédios escolares, a inadequação de material didático e a formação/qualificação do corpo docente. Também se preconizava a educação com o homem e não para o homem. Na vanguarda, propunha uma renovação dos métodos e dos processos educativos, deixando de lado processos de aulas auditivas, propondo discussões e a participação do educando. O paradigma pedagógico que gestava esse programa e plano preconizava tinha como centralidade o diálogo como princípio educativo e assunção por parte dos educandos adultos, de seu papel de sujeitos de aprendizagem, de produção de cultura e de transformação do mundo (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001, p. 60).

Em 1961, há a aprovação da Lei de Diretrizes e Base, a Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 que fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em que situa o ensino supletivo nos artigos 13 e 27:

Art. 13. A União organizará o ensino público dos territórios e estenderá a ação federal supletiva a todos o país, nos estritos limites das deficiências locais. (Revogado pela Lei nº 9.394, de 1996) Art. 27. O ensino primário é obrigatório a partir dos sete anos e só será ministrado na língua nacional. Para os que o iniciarem depois dessa idade poderão ser formadas classes especiais ou cursos supletivos correspondentes ao seu nível de desenvolvimento. (Revogado pela Lei nº 5.692, de 1971)

Com o 2º Congresso Nacional de Educação de Adultos realizado no Rio de Janeiro em 1958, organizou-se o programa permanente de Educação de Adultos e criou-se o Plano Nacional de Alfabetização de Adultos (PNAA), dirigido por Paulo Freire e extinto no Golpe Militar de 1964. (PAIVA, 1973), quando Freire foi exilado.

No contexto dos movimentos da ditadura, a Lei de Diretrizes de Educação Nacional nº. 5.692 de 1971 que regulamentou o ensino supletivo e contemplou de forma utilitarista e precária a educação de jovens e adultos, como uma nova proposta de escolaridade. O suprimento, o aperfeiçoamento, a aprendizagem e a qualificação, deixando evidente um ensino voltado à profissionalização, aprofundando ainda mais as desigualdades educacionais brasileiras. Nessa lei, a educação voltada aos alunos assume a noção de suplência:

Art. 24. O ensino supletivo terá por finalidade: a) suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria; b) proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte. Parágrafo único. O ensino supletivo abrangerá cursos e exames a serem organizados nos vários sistemas de acordo com as normas baixadas pelos respectivos Conselhos de Educação. Art. 25. O ensino supletivo abrangerá, conforme as necessidades a atender, desde a iniciação no ensino de ler, escrever e contar e a formação profissional definida em lei específica até o estudo intensivo de disciplinas do ensino regular e a atualização de conhecimentos. § 1º Os cursos supletivos terão estrutura, duração e regime escolar que se ajustem às suas finalidades próprias e ao tipo especial de aluno a que se destinam. § 2º Os cursos supletivos serão ministrados em classes ou mediante a utilização de rádios, televisão, correspondência e outros meios de comunicação que permitam alcançar o maior número de alunos. Art. 26. Os exames supletivos compreenderão a parte do currículo resultante do núcleo comum, fixado pelo Conselho Federal de Educação, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular, e poderão, quando realizadas para o exclusivo efeito de habilitação profissional de 2º grau, abranger somente o mínimo estabelecido pelo mesmo Conselho. § 1º Os exames a que se refere este artigo deverão realizar-se: a) ao nível de conclusão do ensino de 1º grau, para os maiores de 18 anos) ao nível de conclusão do ensino de 2º grau, para os maiores de 21 anos. § 2º Os exames supletivos ficarão a cargo de estabelecimentos oficiais ou reconhecidos indicados nos vários sistemas, anualmente, pelos respectivos Conselhos de Educação. § 3º Os exames supletivos poderão ser unificados na jurisdição de todo um sistema de ensino, ou parte deste, de acordo com normas especiais baixadas pelo respectivo Conselho de Educação. Art. 27. Desenvolver-se-ão, ao nível de uma ou mais das quatro últimas séries do ensino de 1º grau, cursos de aprendizagem, ministrados a alunos de 14 a 18 anos, em complementação da escolarização regular, e, a esse nível ou ao de 2º grau, cursos intensivos de qualificação profissional. Parágrafo único. Os cursos de aprendizagem e os de qualificação darão direito a prosseguimento de estudos quando incluírem disciplinas, áreas de estudo e atividades que os tornem equivalentes ao ensino regular conforme estabeleçam as normas dos vários sistemas. Art. 28. Os certificados de aprovação em exames supletivos e os relativos à conclusão de cursos de aprendizagem e qualificação serão expedidos pelas instituições que os mantenham. (BRASIL, 1971).

Nas práticas de ensino, adotaram-se modelos e métodos educativos que tinham como principal pauta a repetição de conteúdos e com modelos de currículos distante das realidades locais e nacionais, fez-se que esses processos educacionais fossem caracterizados pelo educador Paulo Freire como uma educação bancária¹². Nessa

¹² Pode-se definir essa prática de um ensino verbal como uma herança deixada pelos primeiros educadores (os jesuítas), caracterizada pela repetição e pela memorização sem criticidade. É uma educação que valoriza a leitura mecânica, já que “em lugar de ser o texto e sua compreensão, o desafio passa a ser a memorização.

perspectiva, percebe-se que ainda hoje há uma dívida histórica para com a população, tendo em vista que não garante oferta da educação escolarizada como um direito a toda a população. Um dos resultados mais perceptíveis dessa dívida histórica se acelera com a crescente exigência de certificação para os diferentes setores econômicos e sociais junto a milhões de jovens e adultos que não frequentaram a escola quando crianças e/ou adolescentes por diversos motivos. A falta de garantia por parte do Estado de condições efetivas de acesso e de permanência no ambiente escolar a sujeitos que não foram alfabetizados ou àqueles que abandonaram e não mais retornaram aos bancos escolares, ampliando essa dívida histórica.

Essa demanda por educação, na década de 1980, marca a Constituição da República Federativa do Brasil em 1988, em que os intelectuais da Educação da época, pressionaram o Estado para que políticas públicas fossem de fato efetivadas, tanto para a educação de ensino fundamental e médio, quanto para a educação da população que teve seus direitos negados. Sabe-se que é nesta Constituição, ainda em vigor, que o texto original sofreu diversas alterações, definindo que

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; Art. 208. O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade. Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que: I – comprovem finalidade não lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação.

No texto da Constituição, o Estado e a família são definidos como responsáveis por garantir a educação como um direito de todos. Entretanto, a educação, como um direito de todos e dever do Estado, não se efetiva/ou para milhões de brasileiros que, ao longo dessas décadas, muitas vezes desconhecem o direito à educação. Portanto, considera-se que a Constituição de 1988:

[...] encontra-se, atualmente, bastante remendada por grande número de Emendas Constitucionais. No campo da educação, cumpre reconhecer que as várias emendas, de modo geral, significaram avanços. No entanto, apesar de se ter avançado também no âmbito das políticas educativas, permanecem ainda fortes limitações, mantendo-se a marca que atravessa toda a história da educação brasileira: a precariedade. Precariedade na infraestrutura e nos equipamentos das escolas, na formação de professores, nas condições de exercício docente, nos baixos salários; em suma, na desídia das autoridades em assumir, na prática, a prioridade conferida à educação no texto da Constituição, nas leis complementares, assim como no discurso que se tornou hegemônico entre os políticos, empresários e em todos os setores que compõem a sociedade. Na verdade, este discurso valorizador da educação convive, contraditoriamente, com uma visão que enfraquece o papel do Estado em benefício dos mecanismos de mercado negando, na prática, o enunciado constitucional da educação como direito de todos e dever do Estado. (SAVIANI, 2013, p. 221).

A constituição se deu em um movimento histórico no qual houve uma busca da sociedade civil e uma responsabilidade em garantir os direitos individuais e coletivos, reprimidos por 21 anos de ditadura militar¹³. O preâmbulo dessa Constituição expressa os sentimentos e os desejos reinantes pela sociedade e pelos intelectuais da educação naquele contexto pós-ditatorial.

Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte, para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte Constituição da República Federativa do Brasil. (BRASIL, 1989, p. 01).

Essa Constituição possui muitos avanços se comparado aos textos anteriores, pois a trajetória histórica e o contexto estavam favoráveis à ampliação de experiências democráticas e republicanas de direito. Constata-se ao longo dessas décadas que apesar

¹³ O Regime militar foi o período da política brasileira em que militares conduziram o país. Essa época ficou marcada na história do Brasil por meio da prática de vários Atos Institucionais que colocavam em prática a censura, a perseguição política, a supressão de direitos constitucionais, a falta total de democracia e a repressão àqueles que eram contrários ao regime militar. A Ditadura militar no Brasil teve seu início com o golpe militar de 31 de março de 1964, resultando no afastamento do Presidente da República, João Goulart, e tomando o poder o Marechal Castelo Branco. Este Golpe de Estado, caracterizado por personagens afinados como uma revolução, instituiu no país uma ditadura militar, que durou até a eleição de Tancredo Neves em 1985. Os militares na época justificaram o golpe, sob a alegação de que havia uma ameaça comunista no país. "Ditadura Militar no Brasil" em Só História. Virtuoso Tecnologia da Informação, 2009-2019. Consultado em 19/03/2019. Disponível em <http://www.sohistoria.com.br/ef2/ditadura/> Acesso em 15 de mai. 2019.

dos avanços da legislação e, como a quase universalização do ensino fundamental às crianças, ainda se conta com a evasão/expulsão de muitos jovens dos processos escolares. Uma dualidade e desigualdade que implicitamente revela uma luta de classes que persistiu e persiste na educação brasileira:

Assim, se os defensores da escola pública podem contabilizar conquistas com o texto aprovado, os ganhos dos adeptos da escola particular foram maiores. Isto porque, se os primeiros garantiram a gratuidade do ensino público em todos os níveis; o piso salarial profissional com ingresso somente mediante concurso público e regime jurídico único para o magistério da União; a gestão democrática do ensino público; a autonomia universitária; a definição da educação como direito público subjetivo e a manutenção da vinculação orçamentária com a ampliação do percentual da União, os segundos asseguraram o ensino religioso no ensino fundamental; o repasse de verbas públicas para as instituições filantrópicas, comunitárias e confessionais; o apoio financeiro do Poder Público à pesquisa e extensão nas universidades particulares; a não aplicação do princípio da gestão democrática, plano de carreira, piso salarial e concursos de ingresso para o magistério das instituições particulares. (SAVIANI, 2013, p. 215).

O artigo 208 dessa Constituição apresenta garantias e deveres do Estado para com a educação, conforme se vê na Emenda Constitucional nº 14, de 1996, em que são indicados os itens que foram alterados na referida legislação:

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; **I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria;** (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996) I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009) (Vide Emenda Constitucional nº 59, de 2009) II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio; II - progressiva universalização do ensino médio gratuito; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996) III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade; IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006) V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; VII - atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte,

alimentação e assistência à saúde. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009) § 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo. § 2º O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente. § 3º Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola. (BRASIL, 1988, negritos acrescentados).

Destaca-se que este é o marco legal que rege os caminhos da educação brasileira na atualidade e todas as leis que sucederam em todos os níveis: federal, estadual e municipal, não se pode contrapor a Constituição. Ou seja, qualquer regulamentação proposta em território nacional para a educação não pode ser contrária à Constituição. Sobressai a importância à garantia do direito ao ensino fundamental gratuito a todos, independentemente da idade. Nesse caso, situa-se o Direito Subjetivo como aquele direito necessário à expressão do sujeito de querer valer-se dele para sua efetivação. Nesse sentido, vale ressaltar os ensinamentos de Horta (1998, p. 10):

Como salienta Huberman (s.d.), diferentemente dos outros direitos sociais, o direito à educação está estreitamente vinculado à obrigatoriedade escolar. A educação considerada como um direito humano fundamental difere dos outros serviços que as sociedades tradicionalmente oferecem a seus membros. O direito à educação não se reveste exatamente da mesma dimensão que, por exemplo, o direito à assistência médica gratuita, à alimentação mínima, à habitação decente ou ao socorro em caso de catástrofe natural. Estes são serviços que a sociedade proporciona àqueles que os solicitam. Em geral, os cidadãos podem escolher entre utilizá-los ou prescindir deles e inclusive, adaptá-los, via de regra, a seus interesses individuais. A educação, ao contrário, é, via de regra, obrigatória, e as crianças não se encontram em condições de negociar as formas segundo as quais a receberão. Paradoxalmente, encontramos-nos assim diante de um direito que é, ao mesmo tempo, uma obrigação. O direito a ser dispensado da educação, se esta fosse a preferência de uma criança ou de seus pais, não existe. Assim, ao direito de educar por parte do Estado corresponde a obrigatoriedade escolar para determinada camada da população infantil.

Na análise dos textos constitucionais, fica possível compreender como os direitos e as exclusões geradas pelas leis, as quais foram fruto histórico de determinados contextos, produzidas por realidades imaginárias sobre a educação geral, criando uma ideia de não prioridade ou de necessidade de mais investimentos na educação de jovens e adultos. Percebe-se nas leituras dos textos oficiais a preferência pela educação das crianças até 14 anos e os investimentos no ensino superior, caracterizaram e se perpetuaram pela década de 1990 e o início do terceiro milênio, deixando mais a margem os direitos dos sujeitos jovens e adultos da educação básica. A política pública ou a precariedade dela gerou formas de tentar suprir as deficiências no atendimento a esta

população. Portanto, o parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE), referente às diretrizes da EJA aponta:

De todo modo, pode-se assinalar que, em todas as Constituições, atribui-se, de algum modo, à União o papel de suprir as deficiências dos sistemas, de conceder assistência técnica e financeira no desenvolvimento de programas estaduais e municipais, de articular o conjunto das iniciativas exigindo alguma adequação do então supletivo aos princípios gerais do ensino atendido na idade própria. (BRASIL, 2000, p. 21).

Assim, não é o objetivo desta pesquisa registrar o histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, mas busca-se trazer a concepção da EJA como direito público e subjetivo cotejada no contexto do movimento histórico da EJA.

2.2 A legislação educacional no campo da EJA: do direito legal ao subjetivo

Pode-se identificar a Educação de Jovens e Adultos, a EJA, como uma modalidade de ensino fundamental e ensino médio, a qual visa garantir por lei o acesso de jovens, adultos e idosos, um direito de iniciar e/ou dar continuidade aos estudos e além assegurar um direito a esses sujeitos que nunca chegaram ou foram excluídos dos bancos escolares, conseqüentemente foram subalternizados por diversos motivos. Assim, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino situada na lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 e se destina a jovens adultos e idosos que não tiveram acesso ou por algum outro motivo não concluíram o ensino.

Quando se ignora a precarização do viver de educadores e educandos, se cai em exigências descabidas ou se responsabiliza uns e outros por fracasso em avaliações de resultados. As vítimas desse preconizado sobreviver ainda são vitimadas nos processos escolares e responsabilizados pelo desemprego e pobreza. (ARROYO, 2012, p. 80)

Dentro da premissa já discorrida anteriormente, destaca-se que as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional constituem de fato um marco regulatório da educação, definindo a organização, as formas, as modalidades, as nomenclaturas, bem como o tempo e a idade, organizando as práticas nacionais para a oferta da educação em diferentes níveis, porque

[...] a garantia do direito à educação de qualidade é um princípio fundamental para as políticas e gestão da educação, seus processos de organização e regulação, assim como para o exercício da cidadania. A despeito dos avanços nas políticas e gestão da educação nacional, o panorama brasileiro é marcado por desigualdades regionais no acesso e permanência de estudantes à educação, requerendo mais organicidade das políticas educacionais (FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2013, p. 13).

Percebe-se que diferentemente das outras constituições, promulgadas ao longo da República, houve várias versões no que se refere à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN); no entanto, somente duas nesse período histórico. A primeira LDB data de 20 de dezembro de 1961, conhecida como a Lei 4.024 e expressa os fins da Educação:

Art. 1º A educação nacional, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por fim: a) a compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família e dos demais grupos que compõem a comunidade; b) o respeito à dignidade e às liberdades fundamentais do homem; c) o fortalecimento da unidade nacional e da solidariedade internacional; d) o desenvolvimento integral da personalidade humana e a sua participação na obra do bem comum; e) o preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio; f) a preservação e expansão do patrimônio cultural; g) a condenação a qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe ou de raça.

A outra Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em vigor, é definida pela Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996 e tem uma outra visão da educação que expressa:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. § 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias. § 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

Compreende-se que com a democratização mobilizaram-se os diferentes setores da sociedade que tinham o desejo de serem contemplados no novo texto constitucional. A nova LDB pode ser considerada como resultante de um longo processo que acaba em dezembro de 1996, quase dez anos depois da promulgação do texto constituinte. No que abarca a Educação de Jovens e Adultos, um dos grandes avanços foi o fato de a EJA finalmente ser compreendida e incorporada como uma modalidade de ensino dentro da educação básica, deixando na teoria, de ser um modelo de suplência e de estar fora do chamado ensino regular. Paiva (1997) compreende a educação como um fenômeno humano produzido em situações sócio históricas, num processo de conquistas e elaborações sociais de significados, permitindo apostar numa educação de jovens e

adultos com direito e, não apenas a ideia de resgate da oportunidade perdida – e perdida, na lógica do senso comum, por lógica própria. Não mais o argumento de suprir a escolaridade não obtida como definia a função suplência, mas a que traz a concepção de que para aprender não há idade e de que a todos deve ser assegurado os direitos iguais. (PAIVA, 1997, p. 98).

Desmitifica-se o conceito da EJA como suplência de estudos e afirma que esta modalidade de ensino é tão regular como o ensino ministrado a crianças e a adolescentes que estão na idade/série. Assim, no texto da LDB 9.394/96 há dois capítulos específicos para educação de jovens e adultos:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida. (Redação dada pela Lei nº 13.632, de 2018) § 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. § 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. § 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008) Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular. § 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão: I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos; II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos. § 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

Vale ressaltar que, em 2008, ocorre a modificação do texto original do Artigo 37 na busca pela articulação dos cursos de EJA com a educação profissional, a partir das orientações e dos encaminhamentos da política do governo federal sobre a expansão das escolas e do ensino técnico-profissionalizante. Sartori (2011) destaca que há artigos nessa lei que definem a EJA, mas que foi preciso um marco regulatório do Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio da Câmara de Educação Básica (CEB), para redimir as dúvidas que pairavam sobre a EJA. O autor reitera que a questão da idade de ingresso era um desses temas de dúvida, pois a LDB somente cita os exames com idade mínima de ingresso. Entretanto, o Artigo 37 sofria interpretações e sofre ainda, demonstrando a necessidade de estudos sobre a EJA, marcada historicamente no Brasil por representações variadas, seja por parte dos poderes públicos, seja por parte da população em geral.

Coube ao professor Carlos Jamil Cury ser o relator incumbido de redigir e produzir o Parecer CNE/CEB 2000. A partir desse parecer, publicou-se a Resolução CEB/CNE 01, de julho de 2000, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares para Educação de Jovens e Adultos. Diante disso, pode-se analisar as funções da EJA na forma como se apresentam na LDB. Sartori (2011) chama a atenção da importância de compreender os cursos e exames e sua efetividade dentro dos sistemas de ensino. Para isso, os documentos oficiais mostram que

[...] a proporcionalidade, como orientação de procedimentos, por sua vez, é uma dimensão da equidade que tem a ver com a aplicação circunstanciada da justiça, que impede o aprofundamento das diferenças quando estas inferiorizam as pessoas. Ela impede o crescimento das desigualdades por meio do tratamento desigual dos desiguais, consideradas as condições concretas, a fim de que estes eliminem uma barreira discriminatória e se tornem tão iguais quanto outros que tiveram oportunidades face a um bem indispensável como o é o acesso à educação escolar. Dizer que os cursos da EJA e exames supletivos devem habilitar ao prosseguimento de estudos em caráter regular (art. 38 da LDB) significa que os estudantes da EJA também devem se equiparar aos que sempre tiveram acesso à escolaridade e nela puderam permanecer. Respeitando-se o princípio de proporcionalidade, a chegada ao patamar igualitário entre os cidadãos se louvaria no tratamento desigual aos desiguais que, nesta medida, mereceriam uma prática política consequente e diferenciada. Por isso o art. 37 diz que a EJA será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. Este contingente plural e heterogêneo de jovens e adultos, predominantemente marcado pelo trabalho, é o destinatário primeiro e maior desta modalidade de ensino. Muitos já estão trabalhando, outros tantos querendo e precisando se inserir no mercado de trabalho. Cabe aos sistemas de ensino assegurar a oferta adequada, específica a este contingente, que não teve acesso à escolarização no momento da escolaridade universal obrigatória, via oportunidades educacionais apropriadas. A oferta dos cursos em estabelecimentos oficiais, afirmada pelas normas legais, e a dos exames supletivos da EJA, pelos poderes públicos, é garantida pelo art. 37 § 1º da LDB. A associação entre gratuidade e a oferta periódica mais frequente e descentralizada da prestação dos exames pode reforçar o dever do Estado para com esta modalidade de educação. Para tanto, os estabelecimentos públicos dos respectivos sistemas deverão viabilizar e estimular a igualdade de oportunidades e de acesso aos cursos e exames supletivos sob o princípio da gratuidade. (BRASIL, 2000, p. 27).

Sartori (2011) explica que como há várias redes de ensino e por isso há variadas normatizações em estados e municípios, embora não possam ir contra o disposto em nível federal. Assim, encontram-se diferentes EJAs sendo construídas pelas normativas de Conselhos, que nem sempre levam em conta as especificidades dos jovens e adultos,

embora atendam à legislação federal. O autor ressalta que, muitas vezes, o próprio desconhecimento das diretrizes Nacionais para esta modalidade colabora com essa outra dificuldade encontrada pelos cursos de EJA, sem mencionar as práticas metodológicas, que são das mais diversas. Afirma ainda que os avanços apresentados pela LDB foram ofuscados, por uma outra lei, aprovada em 1996, que criava um fundo para a manutenção da educação nacional, além dos investimentos que devem ser priorizados pelos poderes públicos:

Na verdade, o teor da Lei nº 9.424/96 que regulamentou a Emenda nº 14/96 deixa fora do cálculo do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF) a Educação de Jovens e Adultos. O FUNDEF se aplica tão só ao ensino fundamental no momento em que muitos trabalhadores e mães de família, afastados dos estudos por longos anos, pressionam por uma entrada ou retorno na educação escolar, seja para melhorar a renda familiar, seja para a busca de mobilidade social. O aluno da EJA, integrante da etapa correspondente ao ensino obrigatório da educação básica, na forma de ensino presencial e com avaliação no processo, não é computado para o cálculo dos investimentos próprios deste fundo. É preciso retomar a equidade também sob o foco da alocação de recursos de maneira a encaminhar mais a quem mais necessita, com rigor, eficiência e transparência. (BRASIL, 2000, p. 24-25)

Por meio da análise desses documentos percebe-se que, embora se considere a EJA como modalidade, a legislação aprovada na sequência da LDBEN, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), não a incorpora as demais modalidades como o ensino médio. Sendo mais uma luta por direitos que a EJA necessitou e muito necessita na atualidade, uma que se busca equidade no financiamento, pois muitas ações e propostas não são desenvolvidas por esse motivo. Outro ponto relevante desse parecer é que normatiza o disposto na LDBEN refere-se às funções e às necessidades de atendimentos dos grupos marginalizados e excluídos do sistema escolar:

De todo modo, o não estar em pé de igualdade no interior de uma sociedade predominantemente grafocêntrica, onde o código escrito ocupa posição privilegiada revelasse como problemática a ser enfrentada. Sendo leitura e escrita bens relevantes, de valor prático e simbólico, o não acesso a graus elevados de letramento é particularmente danoso para a conquista de uma cidadania plena. Suas raízes são de ordem histórico-social. No Brasil, esta realidade resulta do caráter subalterno atribuído pelas elites dirigentes à educação escolar de negros escravizados, índios reduzidos, caboclos migrantes e trabalhadores braçais, entre outros. Impedidos da plena cidadania, os descendentes destes grupos ainda hoje sofrem as consequências desta realidade histórica. Disto nos dão prova as inúmeras estatísticas

oficiais. A rigor, estes segmentos sociais, com especial razão negros e índios, não eram considerados como titulares do registro maior da modernidade: uma igualdade que não reconhece qualquer forma de discriminação e de preconceito com base em origem, raça, sexo, cor idade, religião e sangue entre outros. Fazer a reparação desta realidade, dívida inscrita em nossa história social e na vida de tantos indivíduos, é um imperativo e um dos fins da EJA porque reconhece o advento para todos deste princípio de igualdade. (BRASIL, 2000, p. 4-11)

Dentro dessa perspectiva, entende-se a EJA como uma dívida social, um direito negado em determinado momento histórico a jovens, adultos e idosos. Com isso o Estado é chamado a buscar novas formas de recompor esse direito mediante pareceres da própria legislação. Sartori (2011) chama a atenção que atender jovens e adultos não mais com campanhas ou programas de forma assistencialista, mas com propostas concretas e apropriadas de acordo com as necessidades desses sujeitos históricos. A proposta atual das várias EJAs é a busca por metodologias que não venham novamente repetir o processo de fracasso escolar e muito menos de perigosas formas aligeiradas, preconizadas de reprodução e adequação de conteúdos ministrados no ensino fundamental e médio, nas suas idades e séries correspondentes.

2.3 Reafirmando a EJA em suas concepções no contexto da legislação

Tomando o Parecer CNE/CEB 11/2000, depreende-se que ele aponta para a necessidade de compreensão das mudanças do estatuto da educação de jovens e adultos, não somente no ordenamento jurídico, mas na própria concepção do que vem a ser esta Educação de Jovens e Adultos (Brasil, 2000). Sartori (2011), sendo um ponto de ruptura fundamental para ressignificação das práticas de escolarização realizadas ao longo do século XX.

Face ao deslocamento de atribuições e em que pese a determinação financeira constritiva da Lei nº 9.424/96, uma vez que as matrículas da EJA não fazem parte do cálculo do FUNDEF, a Lei nº 9.394/96 rompe com a concepção posta na Lei nº 5.692/71, seja pelo disposto no art. 92 da nova Lei, seja pela nova concepção da EJA. Desaparece a noção de Ensino Supletivo existente na Lei nº 5.692/71. A atual LDB abriga no seu Título V (Dos Níveis e Modalidades de Educação e Ensino), capítulo II (Da Educação Básica) a seção V denominada Da Educação de Jovens e Adultos. Os artigos 37 e 38 compõem esta seção. Logo, a EJA é uma modalidade da educação básica, nas suas etapas fundamental e média. (BRASIL, 2000 p. 26).

Nesse mesmo parecer uma outra concepção se torna corrente que é a educação ao longo da vida, ou seja, a educação para além do processo de certificação. Aos olhos

dos órgãos internacionais, deve-se criar condições e oportunidades para que o sujeito possa continuar aprendendo, independente da conclusão de uma determinada etapa de ensino.

A concepção pela qual ninguém deixa de ser um educando, deve contar com a universalização completa do ensino fundamental de modo a combinar idade/ano escolar adequados com o fluxo regularizado, com a progressiva universalização do ensino médio e o prolongamento de sua obrigatoriedade, inclusive possibilitando aos interessados a opção por uma educação profissional. Neste sentido, a EJA é um momento de reflexão sobre o conceito de educação básica que preside a organização da educação nacional em suas etapas. As necessidades contemporâneas se alargaram, exigindo mais e mais educação, por isso, mais do que o ensino fundamental, as pessoas buscam a educação básica como um todo. A nova concepção da EJA significa, pois, algo mais do que uma norma programática ou um desejo piedoso. A sua forma de inserção no corpo legal indica um caminho a seguir. (BRASIL, 2000 p. 66)

Desse modo, o parecer da relatoria do professor Cury apresenta três funções para EJA nesta nova configuração proposta e são elas: reparadora, equalizadora e qualificadora. A função reparadora busca restaurar o direito negado a esses sujeitos, reconhece na lei a perda de um direito real e social. Sartori (2011) ressalta a negação desse direito principalmente aos sujeitos privados de acesso de conhecimento da leitura e da escrita, os excluídos de uma determinada comunidade de sentidos, tornando-os invisíveis, logo sendo inviabilizados nesse processo:

As novas competências exigidas pelas transformações da base econômica do mundo contemporâneo, o usufruto de direitos próprios da cidadania, a importância de novos critérios de distinção e prestígio e a presença dos meios de comunicação assentados na microeletrônica requerem cada vez mais o acesso a saberes diversificados. A igualdade e a desigualdade continuam a ter relação imediata ou mediata com o trabalho. Mas seja para o trabalho, seja para a multiformidade de inserções sócio-político-culturais, aqueles que se virem privados do saber básico, dos conhecimentos aplicados e das atualizações requeridas podem se ver excluídos das antigas e novas oportunidades do mercado de trabalho e vulneráveis a novas formas de desigualdades. Se as múltiplas modalidades de trabalho informal, o subemprego, o desemprego estrutural, as mudanças no processo de produção e o aumento do setor de serviços geram uma grande instabilidade e insegurança para todos os que estão na vida ativa e quanto mais para os que se veem desprovidos de bens tão básicos como a escrita e a leitura. O acesso ao conhecimento sempre teve um papel significativo na estratificação social, ainda mais hoje quando novas exigências intelectuais, básicas e aplicadas, vão se tornando exigências até mesmo para a vida cotidiana. Mas a função reparadora deve ser vista, ao mesmo tempo, como uma oportunidade concreta de presença de jovens e adultos na escola e uma alternativa viável em função das especificidades sócio culturais destes segmentos para os quais se espera uma efetiva atuação das políticas sociais. É por isso que a EJA necessita

ser pensada como um modelo pedagógico próprio a fim de criar situações pedagógicas e satisfazer necessidades de aprendizagem de jovens e adultos. (BRASIL, 2000 p. 08-09)

Todos têm consciência que reparar apenas o acesso desses sujeitos a um direito subjetivo em um ambiente escolar não satisfaz plenamente as necessidades desses jovens e adultos, marcados pela desigualdade social endêmica brasileira. Vê-se a urgência de equalizar o princípio educativo, ou seja, é preciso possibilitar às classes subalternizadas mais oportunidades de amplo acesso e permanência, visando ao sucesso escolar, por isso o Parecer CNE/CEB 11/2000 explicita que

[...] a função equalizadora da EJA vai dar cobertura a trabalhadores e a tantos outros segmentos sociais como donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados. A reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas, deve ser saudada como uma reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação. Para tanto, são necessárias mais vagas para estes "novos" alunos e "novas" alunas, demandantes de uma nova oportunidade de equalização. Pode-se dizer que estamos diante da função equalizadora da EJA. A equidade é a forma pela qual se distribuem os bens sociais de modo a garantir uma redistribuição e alocação em vista de mais igualdade, consideradas as situações específicas. Segundo Aristóteles, a equidade é a retificação da lei onde está se revela insuficiente pelo seu caráter universal. (Ética a Nicômaco, V, 14, 1.137 b, 26). Neste sentido, os desfavorecidos frente ao acesso e permanência na escola devem receber proporcionalmente maiores oportunidades que os outros. Por esta função, o indivíduo que teve sustada sua formação, qualquer tenha sido a razão, busca restabelecer sua trajetória escolar de modo a readquirir a oportunidade de um ponto igualitário no jogo conflitual da sociedade. (BRASIL, 2000, p. 09-10).

Sartori (2011) afirma que a educação se apresenta como uma das potencialidades para o efetivo exercício de cidadania na sociedade atual, cada vez mais marcada pelas rápidas mudanças e pelas inovações tecnológicas, que desafiam os sujeitos a se manterem atualizados a todo momento. Portanto, essa função equalizadora

[...] possibilita ao indivíduo jovem e adulto retomar seu potencial, desenvolver suas habilidades, confirmar competências adquiridas na educação extraescolar e na própria vida, possibilitar um nível técnico e profissional mais qualificado. (BRASIL, 2000, p. 10).

Por último, a função qualificadora que, para Sartori (2011), talvez seja a mais difícil de ser efetivada, haja vista que o caráter de permanência de aprendizagem nos sistemas de ensino nem sempre propicia centrar as práticas na certificação escolar. O

autor faz o seguinte questionamento: Por que dizer que há esse caráter permanente? O Parecer CNE/CEB 11/2000 responde que

[...] esta tarefa de propiciar a todos a atualização de conhecimentos por toda a vida é a função permanente da EJA que pode se chamar de qualificadora. Mais do que uma função, ela é o próprio sentido da EJA. Ela tem como base o caráter incompleto do ser humano cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não escolares. Mais do que nunca, ela é um apelo para a educação permanente e criação de uma sociedade educada para o universalismo, a solidariedade, a igualdade e a diversidade. [...] Na base da expressão potencial humano sempre esteve o poder se qualificar, se requalificar e descobrir novos campos de atuação como realização de si. Uma oportunidade pode ser a abertura para a emergência de um artista, de um intelectual ou da descoberta de uma vocação pessoal. A realização da pessoa não é um universo fechado e acabado. A função qualificadora, quando ativada, pode ser o caminho destas descobertas. [...] A função qualificadora é também um apelo para as instituições de ensino e pesquisa no sentido da produção adequada de material didático que seja permanente enquanto processo, mutável na variabilidade de conteúdos e contemporânea no uso de e no acesso a meios eletrônicos da comunicação. Dentro deste caráter ampliado, os termos “jovens e adultos” indicam que, em todas as idades e em todas as épocas da vida, é possível se formar, se desenvolver e constituir conhecimentos, habilidades, competências e valores que transcendam os espaços formais da escolaridade e conduzam à realização de si e ao reconhecimento do outro como sujeito. (BRASIL, 2000, p. 10-11).

Sartori (2011) chama a atenção acerca de que essa função requer diferentes sujeitos envolvidos no processo, especialmente no apelo feito às instituições para a produção adequada de matérias didáticas, que na atualidade está descontinuada, mas que foi sempre muito incipiente frente às demandas e às necessidades dos sujeitos da EJA. Por meio dessa observação, pode-se afirmar que trabalhar com a incompletude do ser humano, aberto a aprendizagens ao longo da vida e além dos espaços formais pode se tornar um dos compromissos a ser assumido e efetivado tanto pelas políticas públicas como pela sociedade civil como uma forma de empoderamento dos sujeitos para além de possibilitar a alfabetização e/ou a certificação, contribuir para a construção de espaços que possam proporcionar aprendizagens contínuas e o desenvolvimento de atividades.

Nessa perspectiva, Sartori (2011) no 2º parágrafo da Declaração de Hamburgo, sobre a Educação de Adultos, oriunda da conclusão dos trabalhos realizados na V Conferência Internacional sobre a Educação de Adultos (CONFINTEA), realizada em 1997, na Alemanha, deixa claro que

[...] a educação de adultos, nesse contexto, torna-se mais do que um direito: é a chave para o século XXI. É tanta consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade.

É um poderoso conceito para a promoção do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da equidade de gênero, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de ser um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça. A aprendizagem de adultos pode modelar a identidade do cidadão e dar significado à sua vida. A aprendizagem ao longo da vida implica repensar um conteúdo que reflita certos fatores como idade, gênero, deficiências, idioma, cultura e disparidades econômicas. (HAMBURGO, 1997, p. 03).

Percebe-se a importância e a necessidade de desenvolvimento da Educação de Jovens e Adultos, pois segundo Paiva, Machado, Irlanda (2004) a educação de adultos dentro desse contexto torna-se mais que um direito, é a chave para o século XXI, pois é consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Para os autores, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de ser um requisito fundamental para a construção de um mundo em que a violência cede lugar ao diálogo e à cultura da paz baseada na justiça. Assim, de acordo com os autores, percebe-se que a Educação ao Longo da vida, implica repensar o conteúdo que reflita a respeito da idade, da igualdade entre os sexos, das necessidades especiais, do idioma, da cultura e das disparidades econômicas.

2.4 O século XXI e a Educação de Jovens e Adultos no contexto brasileiro

Em 2003, com a eleição de Luís Inácio da Silva à Presidência da República pertencente ao Partido dos Trabalhadores foi de fundamental importância para se analisar as conjunturas sociais e educacionais, bem como as futuras mudanças nas redes de ensino na primeira década do século XXI. De 1995 a 2002, o governo de Fernando Henrique Cardoso foi marcado por políticas neoliberais, em que o capitalismo assumiria a hegemonia como política econômica, tinha como exemplo os modelos de governos implementados na Inglaterra e nos EUA a partir da década de 1980. Nesse sentido, o Brasil visando à permanência nas políticas neoliberais passa a privatizar o capital com venda de bancos, empresas de telefonia, mineração, entre outras, abrindo o mercado para a livre concorrência internacional. Sabe-se que, em governos com influências neoliberais, a educação passa para segundos e terceiros planos, no sentido do financiamento, devido a outras prioridades governamentais que seguem os padrões capitalistas de países desenvolvidos, com o privilégio do capital privado em detrimento do público. Essa lógica

prevê a diminuição do Estado ao máximo na intervenção na economia e consequentemente na sociedade.

Assim, as práticas de EJA podem ser resumidas ao Programa de Alfabetização Solidária, a partir de 1997, que pode ser caracterizado como:

[...] o programa de Alfabetização Solidária foi criado pelo Conselho da Comunidade Solidária em janeiro de 1997, com o objetivo de reduzir os índices de analfabetismos entre Jovens e Adultos no País, principalmente na faixa etária de 12 a 18 anos, e desencadear a oferta pública de Educação de Jovens e Adultos. [...] É o compromisso em alfabetizar, em que não se restringe a ensinar a escrever o seu próprio nome, mas compreender o processo, em que consiste ensinar a ler e escrever e a pensar sobre o que foi lido e escrito, cujo objetivo é ampliar a visão de mundo do educando fazendo-o um ser crítico e reflexivo. Este passo só será alcançado pela continuidade na escola. Amparada nesta convicção, a Alfabetização Solidária trabalha para que seus alfabetizados se matriculem na Educação de Jovens e Adultos e deem prosseguimento ao processo de escolarização. O Programa Alfabetização Solidária é mais uma tentativa do Governo Federal, através do Ministério da Ação Social de se não erradicar, pelo menos combater o analfabetismo no Brasil. (DAVID, FURLANETTE, 2000, p. 08)

Compreende-se que as práticas de EJA podem ser resumidas por meio do Programa Alfabetização Solidária, como a implantação de práticas de alfabetização por universidade do sul e sudeste brasileiro em diferentes cidades do norte e nordeste. Desse modo, no Governo Lula surge o Programa Brasil Alfabetizado (2003) o qual preconizava que

[...] o Programa Brasil Alfabetizado (PBA) foi criado pelo Ministério de Educação em 2003 e teve como finalidade reduzir as taxas de analfabetismo na população de 15 anos ou mais. De maneira geral, todos os jovens e adultos que não sabem ler e escrever, ou que tiveram acesso limitado à escola no passado, fazem parte do público potencial do Programa. Até 2016, o PBA estava disponível em âmbito nacional e a gestão ocorria de forma descentralizada. De fato, as municipalidades que tivessem interesse no programa deveriam pleitear verbas diretamente ao MEC. O montante transferido pelo MEC seguia uma fórmula-padrão que considerava o plano municipal de educação da municipalidade pleiteadora. O PBA tem por objetivo proporcionar aos jovens e adultos que não tiveram acesso à escola na idade estipulada por lei uma chance para aprender a ler e a escrever. Nesse sentido, o Programa pode ser visto como uma tentativa do governo em mitigar deficiências de um sistema de ensino desigual que afetou, negativamente, as camadas mais pobres da população no passado e que ainda continua a afetá-las no presente. O Programa é estruturado em um curso de 8 meses, com 320 horas de aulas. O número de estudantes, por classe, deve ser de, no mínimo 14, e, no máximo 25, em áreas urbanas, enquanto nas rurais as salas devem conter entre 7 e 25 alunos. Classes que não atingem o número mínimo de alunos são canceladas. (BRASIL/MEC, 2003).

O Programa Brasil Alfabetizado seguiu os mesmos passos do programa anterior, sofrendo algumas mudanças durante a execução e as avaliações do Ministério da Educação. O diferencial do Governo Lula foi atender às várias demandas da educação continuada, em seus diferentes níveis, bem como, considerando as questões das diversidades, com a criação, dentro da estrutura do Ministério da Educação da SECAD:

A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), criada em julho de 2004, é a mais nova secretaria do Ministério da Educação. Nela estão reunidos, pela primeira vez na história do MEC, temas como alfabetização e educação de jovens e adultos, educação do campo, educação ambiental, educação escolar indígena, e diversidade étnico-racial, temas antes distribuídos em outras secretarias. A criação da SECAD marca uma nova fase no enfrentamento das injustiças existentes nos sistemas de educação do País, valorizando a diversidade da população brasileira, trabalhando para garantir a formulação de políticas públicas e sociais como instrumento de cidadania. A secretaria tem por objetivo contribuir para a redução das desigualdades educacionais por meio da participação de todos os cidadãos, em especial de jovens e adultos, em políticas públicas que assegurem a ampliação do acesso à educação continuada. Além disso, a secretaria responde pela orientação de projetos político-pedagógicos voltados para os segmentos da população vítima de discriminação e de violência. A Secad é composta por quatro departamentos: Departamento de Educação de Jovens e Adultos, Departamento de Educação para Diversidade e Cidadania, Departamento de Desenvolvimento e Articulação Institucional e Departamento de Avaliação e Informações Educacionais. (MEC, acesso em abril de 2019).

A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade foi criada em julho de 2004, reunindo pautas importantes como a alfabetização e educação de jovens e adultos, educação no campo, educação ambiental, educação escolar indígena e diversidade étnico-racial, temas que antes da criação da SECAD estavam distribuídas em outras secretarias. Essa secretaria teve como objetivo contribuir para a redução das desigualdades educacionais por meio da participação de toda a população em políticas públicas que assegurem a ampliação do acesso à educação, fomentando a pesquisa e o desenvolvimento da formação inicial continuada de professores(as).

Sartori (2011) chama atenção que além da SECAD, o governo passou a garantir, por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, o direito e o acesso de jovens e adultos na rede Federal de ensino até então ausente ao atendimento desta demanda na maioria dos estados por meio do PROEJA:

Art. 1º Fica instituído, no âmbito dos Centros Federais de Educação Tecnológica, Escolas Técnicas Federais, Escolas Agrotécnicas Federais e Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na

Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, conforme as diretrizes estabelecidas neste Decreto. Parágrafo único. O PROEJA abrangerá os seguintes cursos e programas: I - formação inicial e continuada de trabalhadores; e II - educação profissional técnica de nível médio. Art. 2º Os cursos de educação profissional integrada ao ensino médio, no âmbito do PROEJA, serão ofertados obedecendo ao mínimo inicial de dez por cento do total das vagas de ingresso, tendo como referência o quantitativo de vagas do ano anterior. Parágrafo único. O Ministério da Educação estabelecerá o percentual de vagas a ser aplicado anualmente. Art. 3º Os cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, no âmbito do PROEJA, deverão contar com carga horária máxima de mil e seiscentas horas, assegurando-se cumulativamente: I - a destinação de, no mínimo, mil e duzentas horas para formação geral; e II - a destinação de, no mínimo, duzentas horas para a formação profissional. Art. 4º Os cursos de educação profissional técnica de nível médio, no âmbito do PROEJA, deverão contar com carga horária máxima de duas mil e quatrocentas horas, assegurando-se cumulativamente: I - a destinação de, no mínimo, mil e duzentas horas para a formação geral; II - a carga horária mínima estabelecida para a respectiva habilitação profissional técnica; e III - a observância às diretrizes curriculares nacionais e demais atos normativos emanados do Conselho Nacional de Educação para a educação profissional técnica de nível médio e para a educação de jovens e adultos. Art. 5º As instituições referidas no art. 1º serão responsáveis pela estruturação dos cursos oferecidos. Parágrafo único. As áreas profissionais escolhidas para a estruturação dos cursos serão, preferencialmente, as que maior sintonia guardarem com as demandas de nível local e regional, contribuindo para o fortalecimento das estratégias de desenvolvimento socioeconômico. Art. 6º O aluno que concluir com aproveitamento curso de educação profissional técnica de nível médio no âmbito do PROEJA fará jus à obtenção de diploma com validade nacional, tanto para fins de habilitação na respectiva área, quanto para certificação de conclusão do ensino médio, possibilitando o prosseguimento de estudos em nível superior. Parágrafo único. O curso de que trata o caput, quando estruturado e organizado em etapas com terminalidade, deverá prever saídas intermediárias, possibilitando ao aluno a obtenção de certificados de conclusão do ensino médio com qualificação para o trabalho, referentes aos módulos cursados, desde que tenha concluído com aproveitamento a parte relativa à formação geral. Art. 7º As instituições referidas no art. 1º poderão aferir e reconhecer, mediante avaliação individual, conhecimentos e habilidades obtidos em processos formativos extraescolares. (BRASIL, 2005, p. 1-2).

Assim, de acordo com o documento oficial, o PROEJA que tem “como perspectiva a proposta de integração da educação profissional à educação básica buscando a superação da dualidade quanto ao trabalho manual e intelectual, assumindo o trabalho na sua perspectiva criadora e não alienante. Isso impõe a construção de respostas para diversos desafios, tais como o da formação do profissional, da organização curricular integrada, da utilização de metodologias e mecanismos de assistência que favoreçam a permanência e a aprendizagem do estudante, da falta de infraestrutura para oferta dos

cursos dentre outros” (BRASIL, 2005). Sartori (2011) elenca que o PROEJA pode ser oferecido nas seguintes formas: Educação Profissional técnica integrada ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos; Educação profissional técnica concomitante ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos; formação inicial e continuada ao ensino fundamental na modalidade de educação de jovens e adultos; Formação inicial e continuada ou qualificação profissional concomitante ao ensino fundamental na modalidade de educação de jovens e adultos; Formação inicial e continuada ou qualificação profissional integrada ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos; Formação inicial e continuada ou qualificação profissional concomitante ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos.

Diante do exposto, observa-se que houve empenho e um grande desafio no que diz respeito ao currículo, principalmente na busca da integração, ainda se constata alguns problemas de base estrutural, político, social e pedagógico, como por exemplo, a elaboração de seu currículo nas instituições que oferecem o PROEJA. Nessa modalidade, ainda não se consegue abordar as relações entre os objetivos do PROEJA, as expectativas, as necessidades, os desejos dos alunos e os conhecimentos específicos de cada disciplina, pois a falta da elaboração de um currículo integrado dificulta e inviabiliza o desenvolvimento de reflexões teóricas acerca dos desafios para a constituição de um ensino integrador tendo o trabalho como princípio educativo e a formação multidimensional destes sujeitos, promovendo uma formação crítica, reflexiva, contribuindo para a emancipação social.

Destarte, a construção de um projeto de ensino integrado no sentido de formação omnilateral que exige superar a histórica vinculação com o mercado de trabalho e tornar os sujeitos educandos o centro das finalidades dessa etapa da educação básica. Sobre a concepção de currículo integrado no PROEJA, Ciavatta (2005) esclarece que o sonho de uma formação completa partiu dos primeiros socialistas que buscavam o viés “omnilateral no sentido de formar o ser humano na sua integralidade física, mental, cultural, política, científico-tecnológica” (Ciavatta, 2005, p. 86).

Percebe-se que o PROEJA, na última década, teve um avanço nas políticas públicas quanto à formação de docentes, mas ainda há um grande desafio entre a educação básica e a educação profissional, tendo em vista que se está muito longe da universalização do direito à educação, pois entende-se que estas organizações ainda são campos de disputa tanto nos espaços governamentais quanto nos institucionais, como

exemplo, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC¹⁴), oferecidos nos espaços institucionais que também oferecem o PROEJA.

Diante disso, é preciso que os educadores construam uma escola como um lugar formação de identidade, com um público laico e aberto a reflexões coletivas, colaborando para a construção de currículos integradores entre o ensino básico e o ensino profissional a fim de unir o conhecimento dos sujeitos com um professor mediador que propõe a interdisciplinaridade com o ensino propedêutico, ou seja, resultado da união entre trabalho e educação, sem perder de vista que nesta sociedade em que o trabalho é alienado, a vida é alienada; em que muitas vezes o homem é visto como máquina e sua força de trabalho como mercadoria, sendo o trabalhador apenas um apêndice das máquinas.

Segundo Frigotto (2007),

[...] há aqui pelo menos dois obstáculos a serem enfrentados pela sociedade e governo. Primeiramente, modificar as diretrizes promulgadas pelo Conselho Federal de Educação que induzem a compreensão do ensino médio a simples arranjos do Decreto n. 2.208/97, na perspectiva de articular e não do integrar e, em última instância, ao retorno do profissionalizante da reforma n. 5.692/71, um adestramento rápido com vistas ao mercado de trabalho. O segundo é quebrar a barreira de resistências das políticas estaduais, sob as quais está a prerrogativa da oferta do ensino médio. (FRIGOTTO, 2007, p. 145)

Portanto, para além do desafio da implementação e da democratização do acesso, é necessário ainda avançar no sentido de superar a igualdade de oportunidades, rumo à igualdade de condições. Levar em conta os diversos sujeitos, em especial, a reflexão sobre o lugar dos jovens e adultos nas suas salas de aula, assim como o papel da educação profissional nesse processo. Para tanto, a construção dos currículos integrados não pode se tornar um documento inflexível, desatento às mudanças históricas que podem alterar características e demandas relacionadas à escola, à educação básica, à educação profissional e agora à falta de investimentos nas redes federais. Talvez esse seja o grande desafio do PROEJA na atualidade.

É necessário reavaliar a questão legal, pois em 2010, o Conselho Nacional de Educação instituiu, por meio da resolução CNE/CEB Nº 3, as Diretrizes Operacionais

¹⁴ O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) foi criado pelo Governo Federal em 2011, por meio da Lei nº 12.513, com a finalidade de ampliar a oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira. Fonte: <http://portal.mec.gov.br/pronatec>. Acesso em: 06/04/2019.

para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração mínima dos cursos quanto à questão da idade mínima para ingressos e para a certificação nos exames de EJA, bem como a Educação de Jovens e Adultos desenvolvida a Distância. Sartori (2011) relembra que a Resolução nº 3 é fruto do Reexame do Parecer CNE/CEB nº 23/2008, que institui Diretrizes Operacionais para Educação de Jovens e Adultos - EJA, realizado pelo Parecer CNE/CEB 6/2010 (BRASIL, 2010), tendo sido homologado pelo Ministro da Educação em fins de 2009. Pela leitura, percebe-se o Ministério fez várias considerações principalmente no que diz respeito à questão da idade mínima para ingresso nos cursos de EJA que na ocasião era um dos temas de discordância do Ministério proposto pelo CNE.

Assim, a mudança de concepção de EJA tratada anteriormente, é expressa no artigo 2º desta resolução, deixando evidente as necessidades atuais e futuras para esta modalidade de ensino:

Art. 2º Para o melhor desenvolvimento da EJA, cabe a institucionalização de um sistema educacional público de Educação Básica de jovens e adultos, como política pública de Estado e não apenas de governo, assumindo a gestão democrática, contemplando a diversidade de sujeitos aprendizes, proporcionando a conjugação de políticas públicas setoriais e fortalecendo sua vocação como instrumento para a educação ao longo da vida. (BRASIL, 2010, p. 01).

Portanto a concepção de educação de jovens e adultos reforçada na Resolução CNE/CEB nº. 4, de 13 de julho de 2010 define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica, que no 2º parágrafo do artigo 28, define que

[...] a Educação de Jovens e Adultos (EJA) destina-se aos que se situam na faixa etária superior à considerada própria, no nível de conclusão do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. § 1º Cabe aos sistemas educativos viabilizar a oferta de cursos gratuitos aos jovens e aos adultos, proporcionando-lhes oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos, exames, ações integradas e complementares entre si, estruturados em um projeto pedagógico próprio. § 2º Os cursos de EJA, preferencialmente tendo a Educação Profissional articulada com a Educação Básica, devem pautar-se pela flexibilidade, tanto de currículo quanto de tempo e espaço, para que seja(m): I - rompida a simetria com o ensino regular para crianças e adolescentes, de modo a permitir percursos individualizados e conteúdos significativos para os jovens e adultos; II - providos o suporte e a atenção individuais às diferentes necessidades dos estudantes no processo de aprendizagem, mediante atividades diversificadas; III - valorizada a realização de atividades e vivências socializadoras, culturais, recreativas e esportivas, geradoras de enriquecimento do percurso formativo dos estudantes; IV - desenvolvida a agregação de competências para o trabalho; V - promovida a motivação e a orientação permanente dos estudantes, visando maior participação nas aulas e seu

melhor aproveitamento e desempenho; VI - realizada, sistematicamente, a formação continuada, destinada, especificamente, aos educadores de jovens e adultos. (BRASIL, 2010, p. 18).

Sartori (2011) aponta que a idade mínima para ingresso na EJA é um dos pontos polêmicos nas redes de ensino, devido as diversas possibilidades de interpretar a legislação. Haja vista que a idade para frequentar um curso de EJA para fazer o ensino fundamental deve ser 15 anos completos e para realizar o ensino médio deve ser de 18 anos. Tais definições constam na Resolução nº 3 de 15 de junho de 2010, a qual instituiu as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a distância:

Art. 5º Obedecidos o disposto no artigo 4º, incisos I e VII, da Lei nº 9.394/96 (LDB) e a regra da prioridade para o atendimento da escolarização obrigatória, será considerada idade mínima para os cursos de EJA e para a realização de exames de conclusão de EJA do Ensino Fundamental a de 15 (quinze) anos completos. Art. 6º Observado o disposto no artigo 4º, inciso VII, da Lei nº 9.394/96, a idade mínima para matrícula em cursos de EJA de Ensino Médio e inscrição e realização de exames de conclusão de EJA do Ensino Médio é 18 (dezoito) anos completos. (BRASIL, 2010, p. 5).

É interessante observar que o parágrafo único desse artigo 5º chama a responsabilidade dos gestores públicos para assumirem o compromisso de atendimento aos alunos com defasagem idade/série:

Parágrafo único. Para que haja oferta variada para o pleno atendimento dos adolescentes, jovens e adultos situados na faixa de 15 (quinze) anos ou mais, com defasagem idade-série, tanto sequencialmente no ensino regular quanto na Educação de Jovens e Adultos, assim como nos cursos destinados à formação profissional, nos termos do § 3º do artigo 37 da Lei nº 9.394/96, torna-se necessário: I - fazer a chamada ampliada de estudantes para o Ensino Fundamental em todas as modalidades, tal como se faz a chamada das pessoas de faixa etária obrigatória do ensino; II - incentivar e apoiar as redes e sistemas de ensino a estabelecerem, de forma colaborativa, política própria para o atendimento dos estudantes adolescentes de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos, garantindo a utilização de mecanismos específicos para esse tipo de alunado que considerem suas potencialidades, necessidades, expectativas em relação à vida, às culturas juvenis e ao mundo do trabalho, tal como prevê o artigo 37 da Lei nº 9.394/96, inclusive com programas de aceleração da aprendizagem, quando necessário; III - incentivar a oferta de EJA nos períodos escolares diurno e noturno, com avaliação em processo. (BRASIL, 2010, p. 5).

Não houve nessa resolução uma definição quanto à duração dos cursos, o gerou algumas problemáticas, pois na leitura pode-se observar que não se levam em

consideração as especificidades dos sujeitos jovens e adultos, embora se saiba que as redes de ensino podem e devem buscar mecanismos de flexibilização para atender o que a legislação determina em discussão e compreensão ao projeto político pedagógico de acordo com a comunidade escolar e local. O Artigo 4º aponta

[...] quanto à duração dos cursos presenciais de EJA, mantém-se a formulação do Parecer CNE/CEB nº 29/2006, acrescentando o total de horas a serem cumpridas, independentemente da forma de organização curricular: I - para os anos iniciais do Ensino Fundamental, a duração deve ficar a critério dos sistemas de ensino; II - para os anos finais do Ensino Fundamental, a duração mínima deve ser de 1.600 (mil e seiscentas) horas; III - para o Ensino Médio, a duração mínima deve ser de 1.200 (mil e duzentas) horas. Parágrafo único. Para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio integrada com o Ensino Médio, reafirma-se a duração de 1.200 (mil e duzentas) horas destinadas à educação geral, cumulativamente com a carga horária mínima para a respectiva habilitação profissional de Nível Médio, tal como estabelece a Resolução CNE/CEB nº 4/2005, e para o ProJovem, a duração estabelecida no Parecer CNE/CEB nº 37/2006. (BRASIL, 2010, p. 4-5).

O artigo 7º dispõe também sobre a realização de exame e de certificação para EJA e estabelece que

[...] em consonância com o Título IV da Lei nº 9.394/96, que estabelece a forma de organização da educação nacional, a certificação decorrente dos exames de EJA deve ser competência dos sistemas de ensino. § 1º Para melhor cumprimento dessa competência, os sistemas podem solicitar, sempre que necessário, apoio técnico e financeiro do INEP/MEC para a melhoria de seus exames para certificação de EJA. § 2º Cabe à União, como coordenadora do sistema nacional de educação: I - a possibilidade de realização de exame federal como exercício, ainda que residual, dos estudantes do sistema federal (cf. artigo 211, § 1º, da Constituição Federal); II - a competência para fazer e aplicar exames em outros Estados Nacionais (países), podendo delegar essa competência a alguma unidade da federação; III - a possibilidade de realizar exame intragovernamental para certificação nacional em parceria com um ou mais sistemas, sob a forma de adesão e como consequência do regime de colaboração, devendo, nesse caso, garantir a exigência de uma base nacional comum. IV - garantir, como função supletiva, a dimensão ética da certificação que deve obedecer aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência; V - oferecer apoio técnico e financeiro aos Estados, ainda como função supletiva, para a oferta de exames de EJA; VI - realizar avaliação das aprendizagens dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos, integrada às avaliações já existentes para o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, capaz de oferecer dados e informações para subsidiar o estabelecimento de políticas públicas nacionais compatíveis com a realidade, sem o objetivo de certificar o desempenho de estudantes. 2 § 3º Toda certificação decorrente dessas competências possui validade nacional, garantindo padrão de qualidade. (BRASIL, 2010, p. 2-3).

O artigo 8º determina ao poder público a inserção da EJA no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica:

O poder público deve inserir a EJA no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica e ampliar sua ação para além das avaliações que visam identificar desempenhos cognitivos e fluxo escolar, incluindo, também, a avaliação de outros indicadores institucionais das redes públicas e privadas que possibilitam a universalização e a qualidade do processo educativo, tais como parâmetros de infraestrutura, gestão, formação e valorização dos profissionais da educação, financiamento, jornada escolar e organização pedagógica. (BRASIL, 2010, p. 3).

Antes de se ater ao artigo 9º, chama-se a atenção para o artigo 10º que apresenta a articulação necessária com a Rede de Educação para diversidade, tanto para formação inicial como para a continuada:

O Sistema Nacional Público de Formação de Professores deverá estabelecer políticas e ações específicas para a formação inicial e continuada de professores de Educação Básica de jovens e adultos, bem como para professores do ensino regular que atuam com adolescentes, cujas idades extrapolam a relação idade-série, desenvolvidas em estreita relação com o Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB), com as Universidades Públicas e com os sistemas de ensino. (BRASIL, 2010, p. 4).

Pensando na complexidade do Artigo 9º da mesma lei, que caracteriza cursos de EAD na EJA com financiamento do FUNDEB, tornando-se a metodologia mais chamativa à gestão pública, como por exemplo o Sistema S que pode deixar um caminho mais amplo a instituições privadas que queiram oferecer essa modalidade a distância. Vê-se o que discorre o artigo 9º:

Os cursos de EJA desenvolvidos por meio da EAD, como reconhecimento do ambiente virtual como espaço de aprendizagem, serão restritos ao segundo segmento do Ensino Fundamental e ao Ensino Médio, com as seguintes características: I - a duração mínima dos cursos de EJA, desenvolvidos por meio da EAD, será de 1.600 (mil e seiscentas) horas, nos anos finais do Ensino Fundamental, e de 1.200 (mil e duzentas) horas, no Ensino Médio; II - a idade mínima para o desenvolvimento da EJA com mediação da EAD será a mesma estabelecida para a EJA presencial: 15 (quinze) anos completos para o segundo segmento do Ensino Fundamental e 18 (dezoito) anos completos para o Ensino Médio; III - cabe à União, em regime de cooperação com os sistemas de ensino, o estabelecimento padronizado de normas e procedimentos para os processos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento dos cursos a distância e de credenciamento das instituições, garantindo-se sempre padrão de qualidade; IV - os atos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos a distância da Educação Básica no âmbito da unidade federada deve ficar ao encargo dos sistemas de ensino; V - para a oferta de cursos de EJA a distância fora da unidade da federação em que estiver sediada, a instituição deverá obter credenciamento nos

Conselhos de Educação das unidades da federação onde irá atuar; VI - tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, a EAD deve ser desenvolvida em comunidade de aprendizagem em rede, com aplicação, dentre outras, das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na “busca inteligente” e na interatividade virtual, com garantia de ambiente presencial escolar devidamente organizado para as práticas relativas à formação profissional, de avaliação e gestão coletiva do trabalho, conjugando as diversas políticas setoriais de governo; VII - a interatividade pedagógica será desenvolvida por professores licenciados na disciplina ou atividade, garantindo relação adequada de professores por número de estudantes; VIII - aos estudantes serão fornecidos livros didáticos e de literatura, além de oportunidades de consulta nas bibliotecas dos polos de apoio pedagógico organizados para tal fim; IX - infraestrutura tecnológica como polo de apoio pedagógico às atividades escolares que garanta acesso dos estudantes à biblioteca, rádio, televisão e internet aberta às possibilidades da chamada convergência digital; X - haja reconhecimento e aceitação de transferências entre os cursos de EJA presencial e os desenvolvidos com mediação da EAD; XI - será estabelecido, pelos sistemas de ensino, processo de avaliação de EJA desenvolvida por meio da EAD, no qual: a) a avaliação da aprendizagem dos estudantes seja contínua, processual e abrangente, com auto avaliação e avaliação em grupo, sempre presenciais; b) haja avaliação periódica das instituições escolares como exercício da gestão democrática e garantia do efetivo controle social de seus desempenhos; 3 c) seja desenvolvida avaliação rigorosa para a oferta de cursos, descredenciando práticas mercantilistas e instituições que não zelem pela qualidade de ensino; XII - os cursos de EJA desenvolvidos por meio da EAD, autorizados antes da vigência desta Resolução, terão o prazo de 1 (um) ano, a partir da data de sua publicação, para adequar seus projetos político-pedagógicos às presentes normas. (BRASIL, 2010, p. 3).

Conforme afirmam Cruz et al (2016, p. 112), a educação a distância (EAD) é uma modalidade de ensino cada vez mais empregada no intuito de ampliar e democratizar as possibilidades de acesso ao conhecimento, sendo essa uma modalidade muito procurada na atualidade, até mesmo pela disseminação de novas tecnologias. Haddad e Di Pierro (2000, p. 108) afirmam que a educação de jovens e adultos está diretamente direcionada ao desenvolvimento de competências e habilidades para seu cotidiano:

No passado, no presente, a educação de jovens e adultos sempre compreendeu um conjunto muito diverso de processos e práticas formais e informais relacionadas à aquisição ou ampliação de conhecimentos básicos, de competências técnicas e profissionais ou de habilidades socioculturais.

Desse modo, pode-se reafirmar que as dificuldades dos estudantes da EJA mediante as novas tecnologias estão diretamente ligadas a como utilizar ferramentas de maneira que esses estudantes não se afastem do objetivo central nem da realidade dos

propósitos do aprendizado e percebam a necessidade de serem inseridos no contexto da globalização e do mundo contemporâneo com acesso às novas tecnologias.

No entanto, percebe-se que existem desafios reais no contexto da EAD e do educando da EJA, como por exemplo os conhecimentos prévios em informática básica. Considerando que, segundo Chaves e Filho (2016, p. 73), “a abrangência e a popularização dos dispositivos eletrônicos, (...) ganhou profusão nas diversas camadas populares, inclusive adentrando a escola básica”. Passou-se a conviver com a juventude que tem acesso quase que ilimitado às informações disponíveis na internet, mas que ainda se detém de utilizá-las, na maioria das vezes, para fins de diversão e comunicação.

Diante do exposto, questiona-se se realmente todos os jovens, adultos e idosos terão acesso igualitário aos dispositivos móveis e à internet? Esses sujeitos conseguirão ter as mesmas chances de terminar a modalidade? E mais, a internet está disponível de forma igualitária para todos os sujeitos da EJA e suas especificidades? Faria (2017) aponta que o propósito inicial da capacitação é esclarecer as dificuldades e auxiliar no conhecimento e no envolvimento dos estudantes para desenvolverem as atividades a distância. A autora enfatiza que o propósito inicial da capacitação é esclarecer as dificuldades e auxiliar no conhecimento e no envolvimento dos estudantes para desenvolverem tais as atividades. Ainda explica que os estudantes devem se enxergar como agentes no processo de globalização, buscando novos desafios e novos conhecimentos. Ora, se trata de trabalhadores-alunos, sujeitos que foram, por diversos e variados motivos, expulsos da escola ou nem sequer tiveram acesso ao ambiente escolar, tendo em vista que agora precisam ser ativos e envolvidos num processo capitalista que os explora? A contradição vem do fato de que há a necessidade de que esses(as) alunos(as) tenham em mente a extrema importância de que é fundamental o conhecimento básico em informática a fim de que possam realizar a capacitação com o intuito de serem avaliados, bem como seja um veículo que esclareça as dúvidas.

Faria (2017) esclarece que o curso de capacitação poderia ser aplicado em um mês dentro das instituições já que a estrutura da escola possibilita tal realização, uma vez que pode disponibilizar professores para orientar as atividades futuras dos estudantes que iniciam seus cursos de EJA a distância. Segundo a autora seria possível buscar parcerias com prefeituras a fim de disponibilizar cursos nos laboratórios das escolas municipais e envolver a comunidade para serem convidados a participarem dos cursos de capacitação. Dessa forma desenvolver conhecimentos na área da tecnologia, podendo despertar interesse pela busca de novos conhecimentos e desafios. Se essa fosse a realidade

brasileira seria uma ótima oportunidade para que os sujeitos da EJA se tornassem “trabalhadores-alunos-tecnológicos”, porém se sabe que a realidade não é essa, os docentes são mal remunerados e, muitas vezes, despreparados com as tecnologias, não por falta de interesse e sim pela alta carga horária que tem que cumprir, haja vista que ainda não há concurso para professores efetivos de EJA, muitas das escolas não possuem laboratório de informática e outras nem internet, as parcerias são conflituosas e demoradas, resultando em evasão e falta de motivação aos sujeitos da EJA. Por outro lado, a proposta de formação dos sujeitos da EJA para inclusão nos meios digitais e, assim, realizar os cursos de EJA tem objetivo principal:

[...] minimizar a quantidade de desistentes relacionados as dificuldades tecnológicas e, também, inserir os jovens e adultos no mundo globalizado e tecnológico para que tenham maiores possibilidades de inserção e desenvolvimento social, além de participarem do desenvolvimento econômico e social da atualidade. (FARIA, 2017, p. 13).

Em outras palavras, seria moldar um aluno que siga os padrões da globalização, sem efetivamente uma educação voltada a um cidadão que seja crítico e saiba reivindicar seus direitos, que seja atuante na sociedade, reflexivo e não meramente um reprodutor funcional de conhecimentos utilitaristas. No mesmo sentido, Souza, Fernandes e Barreto (2014) afirmam que quando se pensa em EAD para EJA, remete-se a uma possibilidade de acessibilidade de complementação de estudos e, principalmente, para obtenção do reconhecimento formal de suas aptidões, que acaba sendo o diferencial desses trabalhadores diante de mercado de trabalho cada vez mais competitivo. Para esses autores, a Educação de Jovens e adultos a Distância significa a possibilidade de articular o trabalho pedagógico, a realidade sociocultural dos estudantes, o desenvolvimento e os interesses de cada educando, bem como os conhecimentos acumulados historicamente pela humanidade, na qual todos têm o direito de acesso, de acordo com as políticas que democratizam o saber. Diante do exposto, salientam-se os seguintes questionamentos: será que os sujeitos da EJA, por meio da modalidade EAD, irão ter a autonomia suficiente para mudar suas realidades diante de tantos entraves tecnológicos? E mais, esses sujeitos têm consciência de que possuem direito à Educação mediante políticas que democratizam o saber? De fato, existem decretos, portarias e leis que regulamentam a Educação a Distância como o Decreto nº 2.494 de 1998, regulamentou o artigo 80 da LDB, destaca o art. 1º:

Educação a distância é uma forma de ensino que possibilita a autoaprendizagem, com a mediação de recursos didáticos

sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação. Parágrafo Único – Os cursos ministrados sob a forma de educação a distância serão organizados em regime especial, com flexibilidade de requisitos para admissão, horários e duração, sem prejuízo, quando for o caso, dos objetivos e das diretrizes curriculares fixadas nacionalmente. (BRASIL, 1998).

Pondera-se que os estudantes, jovens e adultos, necessitam de práticas distintas daquelas que tiveram na escola tendo em vista suas histórias de vida e vivências. Assim, entende-se que a modalidade da EJA não pode ser apenas uma busca de conhecimentos, mas uma inserção e uma intervenção para que os sujeitos - jovens, adultos e idosos, possam e devam fazer frente à sociedade. Com esse intuito, é possível chegar a uma íntima conclusão de que a Educação a Distância pode até ter o papel democratizadora não só no acesso aos estudantes pelo ensino, mas também pelo conhecimento produzido pela sociedade. No entanto, ela não consegue dar conta de formar um cidadão na sua totalidade, uma vez que na Modalidade EAD até pode ensinar os sujeitos a manejar os elementos tecnológicos, mas nada substitui a sala de aula, a convivência com os colegas e professores, a troca de experiências, as amizades formadas e a educação mais ampla, autônoma e que possibilite a inserção no mundo do trabalho de forma digna, crítica e reflexiva. No conceito dialético de Educação para Paulo Freire:

A conscientização implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá 5 como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica. (2006, p. 30)

A partir dessas premissas, recorre-se a Paiva e Sales (2013) para explicitar que os Jovens e Adultos da população economicamente ativa vive em um mundo do trabalho, em que perante o avanço do capital com a redefinição dos postos de trabalho e seus ofícios, há também a perda de direitos dos trabalhadores conquistados historicamente. Chama-se a atenção que uma nova categoria emerge dessa vida adulta guiada pelo capital, os idosos, cuja expectativas de vida no mundo se faz mais longa, obviamente resultante dos avanços da ciência em relação à saúde e também pela qualidade e pela busca de bem-estar social oferecido às populações.

Diante do exposto, apresenta-se a tabela 1 organizada a partir de informações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), abordando a taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, por sexo entre 2007 e 2015:

Tabela 1: Taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, por sexo - Brasil - 2007/2015.

Por sexo	2007	2008	2009	2011	2012	2013	2014	2015
Total	10,1	10,0	9,7	8,6	8,7	8,5	8,3	8,0
Homens	10,4	10,2	9,8	8,8	9,0	8,8	8,6	8,3
Mulheres	9,9	9,8	9,6	8,4	8,4	8,2	7,9	7,7

Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2007/2015.

Entende-se que, particularmente, neste século, o sentido da aprendizagem deixa de ser uma construção estática, fechada, imóvel, para assumir uma dinamicidade até certo ponto incontrolável, pois atinge diretamente as formas de aprender e os interesses dos aprendestes, os modos como se ensina e se educa em sociedade, desvelando o mito de que é na escola é na instituição por excelência que se aprende, uma vez que todos os espaços fazem essa função com maestria.

As relações entre os sujeitos são relações de troca, de intercâmbio, de interseção, produzindo saberes resultantes de mesclas de cultura, saberes resultantes da mescla de cultura saberes e conhecimentos formais e informais que se põem em jogo, ressignificando o sentido de aprender. Pode-se então, afirmar que mais do que nunca, nos tempos presentes, aprende-se na prática social, pelas formas como os homens e mulheres ocupam e se projetam no mundo, agindo sobre ele e transformando-o, para si e para produzir o que se vem conhecendo como “complexidade do mundo” – não do mundo, em sentido único, mas de um mundo particular, singular, e de cada sujeito cognoscente que sobre ele atua, com suas aprendizagens, formas de conhecer, de intervir e de interpretá-lo. (PAIVA e SALES, 2013, p. 4).

Desse modo, afirma-se que a Educação de Jovens e Adultos tem sua diversidade e heterogeneidades própria dos sujeitos que aprendem. Seguindo essa linha, pode-se perceber que não há a existência de apenas uma EJA e sim das mais variadas, diversificadas, particulares e heterogêneas de uma população historicamente excluída, marcada por tensões e por cruzamento de identidades múltiplas, tais como condição étnico-racial, nas relações de gênero, necessidades educacionais especiais e também sobre as identidades e práticas religiosas. Compreende-se que a noção de uma EJA cidadã e homogeneizadora dos sujeitos já tem uma longa tradição na sociedade brasileira, tanto no discurso dos pesquisadores como nos cursos de formação da aérea. Assim, na EJA brasileira, essa tentativa de homogeneidade vem sendo trazida de várias formas. Segundo Paiva e Sales (2013), uma tendência identificada é que os sujeitos da EJA são entendidos como “não crianças”, definição compreendida de acordo com o contexto social. Para se ter ideia, esse debate gerou acirradas discussões entre educadores, gestores públicos e

legisladores quanto à necessidade de estabelecimento de idade mínima para ingresso em cursos de EJA, bem como para a realização de exames. Constata-se, então, que os analfabetos e aqueles com poucos anos de escolarização podem ser identificados como público prioritário da EJA, com o qual a sociedade brasileira tem uma dívida histórica. Nessa perspectiva, assegura-se que a condição de “não crianças” e a questão da exclusão escolar se juntaram à configuração dos sujeitos da EJA e da realidade social, os pobres, oprimidos, sem-terra, sem teto e sem horizontes.

Nesse sentido, Di Pierro (2005) destaca que a identidade dos sujeitos da EJA tem sido construída em dois aspectos: pelo estigma da sociedade que recai sobre o sujeito analfabeto em sociedades letradas e pela relativa homogeneidade sociocultural dos educandos conferidas pela condição de camponeses ou imigrantes rurais e trabalhadores com pouco ou sem qualificação profissional. Assim, o documento Base Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Jovens e Adultos (VI CONFINTEA) não abandona o pertencimento de classe social do sujeito à EJA, mas agrega as dinâmicas culturais, aos aspectos econômicos, afirmando a diversidade e a heterogeneidade dos sujeitos:

Pensar sujeitos da EJA é trabalhar com e na diversidade. A diversidade se constitui das diferenças que distinguem os sujeitos uns dos outros – mulheres, homens, crianças, adolescentes, jovens, adultos, idosos, pessoas com necessidades especiais, indígenas, afrodescendentes, descendentes de portugueses e de outros europeus, de asiáticos, entre outros. A diversidade que constitui a sociedade brasileira abrange jeitos de ser, viver, pensar - que se enfrentam. Entre tensões, entre modos distintos de construir identidades sociais e étnico-raciais e cidadania, os sujeitos da diversidade tentam dialogar entre si, ou pelo menos buscam negociar, a partir de suas diferenças, propostas políticas. Propostas que incluam a todos nas suas especificidades sem, contudo, comprometer a coesão nacional, tampouco o direito garantido pela Constituição de ser diferente. [...] Encarar na EJA a diversidade como substantiva na constituição histórico-social-cultural e étnico-racial brasileira exige superar como únicos ou superiores o padrão físico, a mentalidade, a visão de mundo, a ética de raiz europeia, branca, que têm favorecido grupos sociais, privilegiando-os tanto economicamente como nas possibilidades de influir nas decisões políticas sobre os rumos da sociedade. Exige superar preconceitos que reforçam as desigualdades que caracterizam a sociedade brasileira. Exige reeducar as relações étnico-raciais, tal como prevê a atual legislação. (BRASIL, 2008, p. 2)

De acordo com Paiva e Sales (2013), no esteio dos sujeitos da diversidade, alguns grupos têm conquistado lugar de visibilidade e assumido identidades sociais singulares como os sujeitos do campo, internos penitenciários, quilombolas, população

LGBT¹⁵, profissionais do sexo, entre outros, arregimentaram força e obtiveram políticas e programas específicos a eles destinados, no conjunto heterogêneo que potencializa a demanda da EJA. Ainda segundo as autoras existe o caso dos deficientes, sendo que teve uma forte inflexão demonstrando a presença constante desses sujeitos nas turmas de EJA. Sabe-se que historicamente esses sujeitos estiveram longe do ambiente escolar e de aprendizagens escolares, pelas condições quase inexistentes de acessibilidade, assim como de matérias e profissionais adequados aos diversos tipos de deficiências. Durante algum tempo, pôde-se perceber que um movimento sutil surgiu aparecendo a um tempo de alteração do fracasso escolar, rotulando que qualquer fracasso como a deficiência, a razão e a justificativas para a exclusão desses sujeitos da escola, rapidamente enviando-os a EJA, em que são acolhidos sem discriminação, mas frequentemente sem que recebam atenção indispensável requerida, quando se trata, efetivamente de deficientes.

Outro projeto implementado em 2005, o Saberes da Terra, para a oferta de qualificação e escolarização aos jovens agricultores de 18 a 29 anos que não concluíram o ensino fundamental, no sentido de ampliar o acesso e a qualidade da educação a essa população sempre historicamente excluída do processo educacional, mas tendo o cuidado de respeitar as características, as necessidades e a pluralidade de gêneros, étnico-racional, cultural geracional, política, econômica, territorial e produtivas dos povos do campo. (SARTORI, 2011).

Nesse sentido, concordamos que houve a contemplação dessa preocupação, como segue:

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996, grifos acrescentados).

Em 2007, integrou-se ao Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM), gestado pela Secretaria Nacional de Juventude, possuindo outras três modalidades: adolescente, trabalhador e urbano. Importante destacar que os jovens agricultores recebiam um a bolsa mensal no valor de R\$ 1.200,00 divididos em 12

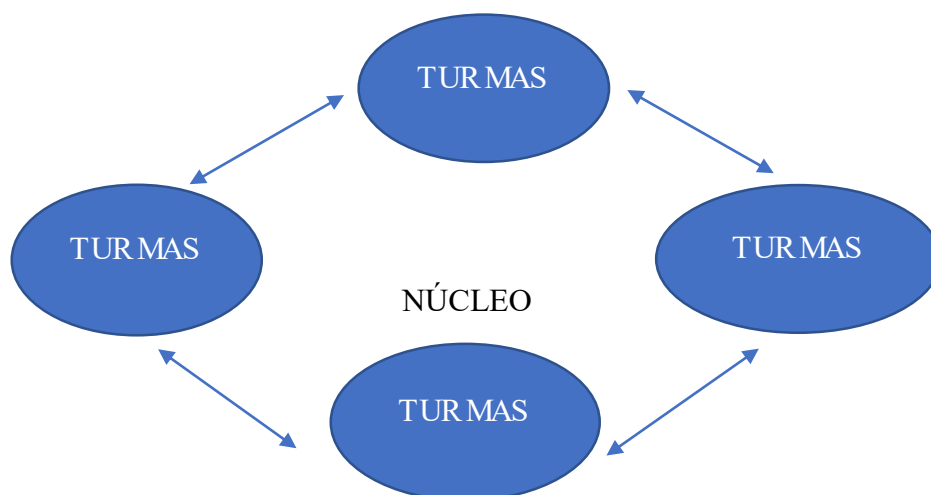
¹⁵ População LGBT: lésbicas, gay, bissexuais, travestis e transexuais. Fonte: http://www.ipea.gov.br/participacao/images/pdfs/conferencias/LGBT/texto_base_1_lgbt.pdf. Acesso em 25/04/19

parcelas com a exigência mínima de frequência de 75% durante o curso, tendo a duração de dois anos, oferecido em sistema de alternância, intercalando dois tempos dos alunos: tempo-escola e tempo-comunidade. Assim, o Programa era destinado

[...] a jovens com idade entre dezoito e vinte e quatro anos, que atendam, cumulativamente, aos seguintes requisitos: I. Tenham cursado, no mínimo, a 4ª série do Ensino Fundamental ou realizado estudos equivalentes, mas ainda não tenham concluído seus estudos no nível do Ensino Fundamental; e, II. Não tenham vínculo empregatício formal (BRASIL, 2006a, p. 5).

Quanto à organização do espaço escolar, o PROJOVEM é desenvolvido em núcleos que são compostos de cinco turmas (com o mínimo de vinte alunos por turma, conforme Resolução nº. 3 (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2006b) que deve funcionar diariamente em locais em que há espaços adequados disponíveis e, se possível, próximos aos domicílios dos estudantes.

Figura 1: PROJOVEM



Fonte: Adaptado de Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2006b).

Segundo Friedrich; Benite e Benite (2012), esses espaços serviram, também, como ambiente de reunião, de formação dos gestores e docentes e de avaliação do programa. Neles foram instalados acervos multimídia e equipamentos que servem aos gestores e coordenadores do PROJOVEM, bem como ao pessoal de apoio administrativo. Já nos espaços das cidades, surge o PROJOVEM Urbano, destinado a atender jovens de 18 a 29 anos, alfabetizados, mas que não concluíram o ensino fundamental, tendo esse curso o tempo de duração de 18 meses, que além da formação de ensino fundamental, oferecia curso de iniciação profissional, a exemplo de aulas de informática o qual também recebia um auxílio mensal de R\$ 100,00 durante o curso.

[...]o programa integra a Educação de Jovens e Adultos e a Educação Profissional, tomando o trabalho como princípio educativo. É o resultado da integração e articulação entre ambas, concebido como uma alternativa de inclusão social de jovens excluídos da escola e do trabalho. Essa inclusão social se dará pela elevação dos níveis de escolaridade desses jovens pela sua qualificação inicial para o trabalho e pela sua participação cidadã que busca incluí-los, social e culturalmente, como cidadãos atuantes. (PARECER CNE/CEB Nº: 18/2008).

Sartori (2011) nos chama a atenção que este programa teve um caráter emergencial para atender essa população que veio nos centros urbanos e não tinha a escolarização fundamental, sendo que uma das críticas é a não identificação com a EJA, uma vez que o público alvo era o mesmo desta modalidade de ensino. Ao que tange o curso PROJOVEM, ele não fazia nenhuma aproximação com práticas e experiências de EJA, dificultando a permanência do público, pois em muitas regiões do Brasil, pelas metodologias adotadas, o nível de evasão e desistência era considerável.

Entretanto, mesmo com os problemas de políticas públicas, estruturais e sociais, outra inovação que surge no fim da primeira década do século XXI foi o lançamento do Programa Nacional do Livro Didático para Educação de Jovens e Adultos (PNLD – EJA):

Art. 1º Prover as entidades parceiras do Programa Brasil Alfabetizado (PBA) e as escolas públicas de ensino fundamental na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) federais ou das redes de ensino estaduais, municipais e do Distrito Federal com livros didáticos no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático para Educação de Jovens e Adultos (PNLD EJA). § 1º As entidades parceiras do PBA e as escolas públicas com turmas de alfabetização na modalidade de EJA serão beneficiadas com livros didáticos de alfabetização de jovens, adultos, abrangendo os componentes curriculares de Letramento e Alfabetização Linguística e Alfabetização Matemática. § 2º As escolas públicas que ofereçam os anos iniciais do ensino fundamental na modalidade de EJA serão beneficiadas com livros didáticos abrangendo os componentes curriculares de Letramento e Alfabetização Linguísticas, Alfabetização Matemática, Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Artes, História e Geografia, podendo haver um volume único de âmbito regional para as duas últimas disciplinas. § 3º As escolas públicas que ofereçam os anos finais do ensino fundamental na modalidade de EJA serão beneficiadas com livros didáticos abrangendo os componentes curriculares de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes e Língua Estrangeira Moderna (Inglês ou Espanhol). § 4º As escolas públicas de ensino médio serão beneficiadas com obras do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), regido por resolução específica do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), independentemente da modalidade de ensino. (BRASIL, 2009, p. 02).

Com o objetivo de avaliar, adquirir e distribuir boas obras para todos os educandos do sistema educacional público, do ensino fundamental do sistema educacional brasileiro e do Programa Brasil Alfabetizado (PBA), o programa visava incluir os anos iniciais e finais do ensino fundamental, distribuindo obras e coleções para alfabetizandos de redes públicas de ensino e do PBA. Para isso, o MEC articulou um calendário de atendimento:

Quadro 2: Calendário de atendimento de livros didáticos para alfabetizandos da EJA

Ano de aquisição	Ano de utilização	Tipo de atendimento
2010	2011	Escolha trienal e distribuição integral dos livros didáticos para todas as matrículas
2011	2012	Reposição integral dos livros didáticos para cobertura das matrículas adicionais
2012	2013	Reposição integral dos livros didáticos para cobertura das matrículas adicionais
2013	2014	Escolha trienal e distribuição integral dos livros didáticos para todas as matrículas

Fonte: Ministério da Educação (BRASIL/MEC)

Por intermédio do quadro, percebe-se que os recursos para esses materiais cessaram a partir de 2015 a até o presente momento não há meios destinados para confecção de livros didáticos que sejam destinados a EJA ou a qualquer outra modalidade de ensino, que fuja da padronização do tempo da escola. Parto do pressuposto que a Educação é essencial ao ser humano, principalmente em tempos em que ela está sendo vista como ameaça à economia neoliberal, fato que se encontra na atualidade e mesmo com todas as inovações tecnológicas, modernização cultural e social, ainda exclui e subalterniza os sujeitos que são separados por uma educação dual e que reforça as desigualdades sociais.

Em um governo de estado mínimo, em que o Estado se desobriga de atendimento às políticas sociais, culpabilizar o professor pelo fracasso escolar, exclui os sujeitos que não atendem às demandas do mercado globalizado e, ao não investir efetivamente na educação, a precariza. Comum aos demais participantes da escolarização básica, compreende-se de forma abissal que analisar e discutir a educação brasileira não é uma tarefa fácil, porque as contingências que a cercam são múltiplas e os fatores que envolvem são objetos de lei, políticas e programas de governo.

Cabe ressaltar a diferença entre política de governo e programa de governo. A primeira é lei instituída, pelo governo e tem um caráter de continuidade, exemplo a própria EJA constituída na LDB de 1996; a segunda é um programa desenvolvido por um governo e pode ser descontinuado. De acordo com a visão de seus condutores, exemplo de Programa de Governo é o “Programa Mais Alfabetização”. Laffin (2018), alerta que

apesar de termos documentos legais de orientações curriculares para a EJA, esse espaço ainda é pautado por direitos e disputas. Nesses documentos, constata-se que há uma contradição em que a Educação de Jovens e Adultos é compreendida como uma “idade própria” para aprender e ao mesmo tempo pode ser entendida como fase de desenvolvimento e aprendizagem. A autora compreende e afirma que a aprendizagem é um direito da infância, mas também da idade adulta. Então ao ser inserida na LDBEN, a EJA torna-se uma política de Estado e regulamentada por uma modalidade educacional, sendo pertinente solidificar e ampliar o seu financiamento e o monitoramento da sociedade para que esses dispositivos legais ofereçam condições reais de oferta e funcionamento da EJA.

Paulo Freire entende que a educação deveria corresponder à formação plena do ser humano, em que o autor denominava como preparação para vida, com formação de valores atrelados a uma proposta política de uma pedagogia libertadora e autônoma, fundamental para construção de uma sociedade mais justa e igualitária, pois, segundo o autor “Não é possível atuar em favor da igualdade, do respeito aos direitos à voz, à participação, à reinvenção do mundo, num regime que negue a liberdade de trabalhar, de comer, de falar, de criticar, de ler, de discordar, de ir e vir, a liberdade de ser” (FREIRE, 2002, p. 193)

Ainda, no contexto das políticas públicas implementadas pelo Governo Lula, além da oferta de cursos voltados à população jovem e adulta, o MEC articulou, junto a instituições públicas de ensino superior, a criação da Rede de Educação para Diversidade:

O objetivo da Rede de Educação para a Diversidade (Rede) é estabelecer grupo permanente de formação inicial e continuada a distância para a disseminação e desenvolvimento de metodologias educacionais de inserção dos temas das áreas da diversidade, quais sejam: educação de jovens e adultos, educação do campo, educação indígena, educação ambiental, educação patrimonial, educação para os Direitos Humanos, educação das relações étnico raciais, de gênero e orientação sexual, saúde na escola e temas da atualidade no cotidiano das práticas das redes de ensino pública de educação básica no Brasil. [...] O programa de formação para os temas da diversidade é uma iniciativa do Ministério da Educação, com o intuito de fortalecer as bases para uma rede nacional de instituições de ensino superior dedicada à disseminação dos temas da diversidade nas redes de ensino públicas de educação básica no País por meio de formação qualificada pelos cursos do Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB, assim entendido como a articulação entre as instituições públicas de ensino superior, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, bem como demais interessados e envolvidos e que atuará na área de formação continuada de professores, gestores e outros profissionais da educação básica.(BRASIL, 2009, p. 01).

Sartori (2011) afirma que a proposta desta Rede acabou se tornando uma forma de reparação à ausência de uma política de ensino superior voltada a romper com perspectivas tradicionais em que estão assentados os currículos, que não incorporavam situações sociais, as quais ganham espaço na sociedade, como no caso da Educação de Jovens e Adultos.

Sartori (2011) chama a atenção que o grande desafio da Educação de Jovens e Adultos é trazer as discussões para dentro do curso como um todo e não como uma ou duas disciplinas isoladas. Vale ressaltar que os cursos de formação da REDE eram na modalidade semipresencial, utilizando do sistema da Universidade Aberta do Brasil (UAB), uma vez que podiam ser desenvolvidos em cursos de extensão, com carga horária de 30 a 120 h; cursos de aperfeiçoamento, com carga horária mínima de 180 h; e cursos de especialização, com carga horária igual ou superior a 360 h.

Ainda hoje, poucas universidades apresentam disciplinas voltadas à EJA nas licenciaturas, o que já vem acontecendo nos cursos de pedagogia, mas quando há são colocadas em segundo plano, como optativa ou na categoria a distância. Durante a leitura das legislações e pareceres, percebeu-se uma gradativa mudança nos currículos, principalmente nos cursos de Pedagogia que passaram a incorporar a disciplina de EJA na formação inicial, mas ainda é incipiente frente aos desafios quanto a essa modalidade de ensino.

2.5 Os Fóruns de EJA espaço de lutas por políticas públicas de EJA

Os fóruns de Educação de Jovens e Adultos têm contribuído na luta pela efetivação do direito à educação, pois tem o intuito de assegurar o incentivo de criação de políticas públicas de EJA pautadas na concepção do direito humano à educação. Tem a proposta de romper com paradigmas educacionais que imprimem um caráter compensatório – supletivo – à EJA, reconhecendo esses sujeitos como plenos de direitos e cultura e reafirmar e respeitar a rica tradição brasileira de educação popular, calcada na defesa da educação como processo de emancipação individual, coletiva e política.

Na perspectiva do direito a EJA, os a atuação dos Fóruns de EJA atuam na fiscalização e no acompanhamento de direitos, pois representam um importante e fértil espaço de discussão, reivindicação, proposição, troca de experiência e luta no movimento social para que a Educação de Jovens e Adultos seja direito a todos. Podemos destacar que é um movimento diverso, complexo e plural, que através de reuniões presenciais e interações virtuais, busca consolidar e organizar a EJA no Brasil.

Durante o governo do Partido dos Trabalhadores (PT), o Ministério da Educação (MEC) teve destaque em inovações em diferentes segmentos da sociedade para firmar um pacto com o objetivo de melhorar e fortalecer a Educação de Jovens e Adultos no país. Para essa nova estratégia, o MEC deu o nome de Agenda Territorial de Desenvolvimento Integrado de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos¹⁶, no ano de 2008. O texto da Agenda engloba seis eixos:

1. Educação Continuada buscando ultrapassar os limites da escolarização formal e destacar a agenda de educação para toda a vida
2. Alfabetização como prioridade política e foco da cidadania
3. Respeito às diversidades étnica, racial, cultural, de gênero, ambiental, regional e social
4. Abordagem sistêmica
5. Natureza interdisciplinar e transversal: educação e direitos humanos, saúde, cultura, trabalho, meio ambiente
6. Alfabetização articulada com a educação de jovens e adultos.

Sartori (2011) destaca que a proposta do Ministério da Educação, por meio do SECAD, era reunir periodicamente representantes de diversos segmentos da sociedade, de cada estado brasileiro para trabalhar em conjunto. A intenção era a criação de uma agenda de compromissos para cada ano, em que cada estado pudesse traçar metas para a EJA. O MEC achou entraves no processo de convencimento dos gestores públicos em participar das discussões e assumirem os compromissos firmados pelas Agendas de cada estado, pois como estabelecido, são essas instâncias que possuem a obrigação de oferecer os cursos de EJA. Assim, a SECAD implementou por meio da agenda as seguintes ações:

O diálogo contínuo com o CONSED e a UNDIME, que representam as secretarias estaduais e municipais de educação, responsáveis diretas, em suas redes, pela execução das políticas públicas para os jovens, os adultos e os idosos; Apoio financeiro a ações nos Estados e Municípios; O diálogo permanente com Órgãos Governamentais e Não-Governamentais, sociedade civil, particularmente através dos Fóruns de EJA, dos ENEJAS, da Comissão Nacional de Alfabetização e de Educação de Jovens e Adultos – CNAEJA; A Intersetorialidade com os diversos Órgãos Governamentais, para agregar à Alfabetização e à Educação de Jovens e Adultos ações de formação e benefícios complementares. O Projovem, o Proeja, o Olhar Brasil são alguns exemplos; A atenção para a necessidade de se levar em consideração na formação dos jovens e adultos a questão do mundo do trabalho;

¹⁶ Fonte: <http://portal.mec.gov.br/agenda-territorial-de-eja>. Acesso em 18/04/2019.

Assinatura de acordo, em julho de 2008, entre o Governo Federal e o Sistema (SESI, SENAC, SENAI, SESC), para atendimento prioritário, oferecendo vagas gratuitas em cursos de formação profissional e técnica de nível médio para estudantes e trabalhadores de baixa renda. A busca da participação cada vez mais crescente das IES, na pesquisa, na definição de políticas públicas, no apoio às ações dos Estados e Municípios, através do atendimento 4 aos editais emanados da SECAD, contribuindo, entre outras ações, para a formação de professores; O diálogo com o Conselho Nacional de Educação; O entendimento com Organismos Internacionais, como a Unesco, por exemplo ressaltando-se a importância da realização no Brasil da VI CONFINTEA. A rede de formação de educadores de EJA; Os seminários nacionais de formação de professores; A política de materiais didáticos e literários para EJA, citando os Programas Nacionais do Livro Didático para Alfabetização e para EJA – PNLA e PNLDEJA, o Concurso Literatura para Todos, os Cadernos de Leitura, tudo com atenção para a diversidade; A melhoria no acompanhamento do Programa Brasil Alfabetizado, através da contratação de consultores e coordenadores; Apoio à criação da Cátedra Unesco de EJA, com sede na UFPB e participação da UFPE e da UFRN, bem como ao Centro de Referência em EJA, no Rio de Janeiro; Inclusão da EJA nos programas de alimentação escolar e transporte. Objetivo importante da Agenda Territorial é a articulação entre o Programa Brasil Alfabetizado e a continuidade das aprendizagens ofertadas pela EJA, uma vez que duas preocupações centrais deverão ser enfrentadas pela Agenda Territorial: por que os egressos do Programa Brasil Alfabetizado não estão migrando para o primeiro segmento de EJA e por que tem diminuído o número de matrículas em EJA. Claro está que não basta observar, mas identificar as causas e planejar, na Comissão, com o apoio dos dados obtidos pelo Comitê técnico, estratégias capazes de buscar solução para estes dois problemas. O desafio é formular, de maneira participativa, políticas públicas que se consolidem como política de Estado, levando-se em consideração a diversidade dos sujeitos de EJA, exercitando uma “concepção ampliada de educação de jovens e adultos, que entende educação pública e gratuita como direito universal de aprender, de ampliar e partilhar conhecimentos e saberes acumulados ao longo da vida, e não apenas de se escolarizar”, segundo palavras do Documento Nacional preparatório para a VI CONFINTEA. Na linha de superação desse desafio, é necessário fortalecer o diálogo entre os poderes públicos e destes com a sociedade civil, no sentido de ampliar e fortalecer a articulação, formulação, execução e acompanhamento das políticas para jovens, adultos e idosos. Tal é um dos sentidos maiores da Agenda Territorial de Desenvolvimento Integrado de Alfabetização e de Educação de Jovens e Adultos. (BRASIL 2008, p. 4-5).

É necessário que a sociedade civil, representantes de diversas associações e de movimentos sociais organizados participem de fóruns de EJA para trazer e fazer os devidos contrapontos a fim de que haja melhorias necessárias e urgentes e se efetivem de fato o direito ao acesso e à permanência do jovem, do adulto e do idoso à educação básica. Assim, entende-se que para os exercícios do direito à educação é um dever do Estado, porém perpassa por muitas esferas políticas como a municipal, estadual e federal, em que

seria o dever realizar chamadas públicas e ampla oferta de vagas na rede pública, em diferentes turnos, horários e espaços, visando atender os diferentes sujeitos que dela precisam e tem o direito. No entanto, para a efetivação desse direito, a oferta deve vir acompanhada da criação de mecanismos que garantam a permanência dos sujeitos e o êxito na conclusão. Nessa seara, os papéis dos Fóruns frente ao direito à EJA ganham importância e militância para refletir sobre a sua atuação, como direito, implica considerar, não só as especificidades da EJA, mas, principalmente, dos Fóruns como movimentos sociais.

Nessa perspectiva, no Brasil a criação dos Fóruns de EJA ocorreu no contexto dos encontros preparativos da V Conferência Internacional de Educação de Adultos – V CONFINTEA, realizada em julho de 1997, em Hamburgo. Com contraditórios interesses:

Se o direito ao desenvolvimento era o eixo comum dessas conferências, o eixo inaugurado em Jomtien era claramente o direito à educação – educação para todos. São dois eixos que percorrem a década. No primeiro caso, em Hamburgo e em termos da educação de adultos, se buscava expressar a centralidade do homem para o processo de desenvolvimento e a essência da aprendizagem para o seu desenvolvimento. No segundo caso, embora em Hamburgo se tenha buscado resgatar o verdadeiro significado de educação para todos no sentido amplo e dentro da perspectiva do conceito da aprendizagem ao longo da vida (*lifelong learning*), durante a década de 1990, o direito de todos à educação lançado em Jomtien terminou sendo reduzido ao direito de todas as crianças à educação. (IRELAND, 2014, p. 45)

Foi a existência deste espaço que começou com a fomentação dos Fóruns de EJA. Esses são e devem ser espaços de articulação, de debate e de reivindicações de políticas públicas destinadas a EJA em âmbito estadual e espaço de articulações nacionais. Durante a V CONFINTEA havia entre os seus expectadores uma forte preocupação de que os acordos firmados na Declaração de Hamburgo não tivessem sido efetivados. Di Pierro relata que

[...] o movimento adotou, desde então, uma estratégia descentralizada de articulação intersetorial, mediante a constituição nos estados de Fóruns de educação de jovens e adultos, que funcionam como espaços públicos de gestão democrática e controle social das políticas educacionais” (DI PIERRO, 2005, p. 1130).

Mediante a participação e a militância que faz parte da política dos Fóruns de EJA, as denúncias da existência de concepções pautadas nos interesses exclusivos do mercado são marcadas pela formação do trabalhador apenas na perspectiva de capacitá-lo para o mercado. Entretanto, ao mesmo tempo, buscou-se o anúncio de novas possibilidades de uma Educação de Jovens e Adultos voltada à emancipação política dos

sujeitos, ao desenvolvimento de novos territórios democráticos por meio de uma escolarização como prática da liberdade, como diria Paulo Freire. Para o autor, a educação na fase de trânsito se fazia uma tarefa altamente importante, pois por meio de uma educação de diálogo, voltada para a responsabilidade social e política, chegariam à transitividade crítica que se caracteriza pela profundidade na interpretação dos problemas. Entra aí a matriz verdadeira da democracia.

Os Fóruns de EJA atuam no campo da institucionalidade, como por exemplo nas Comissões de Educação, das Casas Legislativas Municipais e Estaduais, dos Conselhos Municipais de Educação, além de outras instituições que podem ser parceiras na gestão da EJA, tais como o Tribunal de Contas e o Ministério Público, pode e deve ser uma estratégia para o fortalecimento da representação dos sujeitos, assim como da Modalidade EJA. Entende-se que se esses sujeitos não forem representados nas instâncias que formulam políticas para a EJA, logo também não estarão presentes na organização do movimento social que se engendra em defesa dos seus direitos. Dessa forma, para ocorrer a emancipação social deles, tem-se a necessidade de investigar espaços nos órgãos institucionais, a fim de que o Fórum se mantenha como uma ferramenta e um órgão de militância desses sujeitos. Compreende-se, ainda, que há uma séria necessidade de se reduzir a distância entre a ação política versus movimento social, para atuar em defesa da EJA e da ação pedagógica junto aos sujeitos.

Pode-se pensar no dever dos Fóruns de EJA, em poder explorar as possibilidades de escolarização como um instrumento de Educação Popular, podendo dessa forma fomentar a organização política dos sujeitos da EJA, por meio de construção de projetos político-pedagógicos específicos, que atendam e respeitam as especificidades da EJA e da participação estudantil. Para que isso ocorra de forma coesa, há a necessidade de que os Fóruns tenham os espaços descentralizados de formulação de políticas internas ao próprio movimento para que se resulte nos sujeitos da ação política, a fim de se apropriar do espaço como instrumento de articulação, isto é, coletivos de estudantes e coletivos de professores.

Dentro dos Fóruns de EJA, existem pautas de lutas construídas pelos Fóruns do Brasil que necessitam ser mais bem exploradas, da denúncia ao anúncio. Para que isso ocorra há a necessidade urgente da ampliação da rede em defesa da EJA e a participação efetiva dos seus coletivos. A denúncia pela denúncia, sem a efetiva participação não gera resultados. Fica apenas na denúncia. Entende-se que os Fóruns de EJA são espaços

políticos e de luta pela educação, são espaços de militância por sujeitos que tiveram o direito da educação negada. Assim, os Fóruns de EJA nascem do desejo dos que atuam e lutam com e na EJA, com a finalidade de serem organizados coletivamente por políticas públicas, entendidas como política-ação ou Estado em ação, pensadas para determinados setores da sociedade:

As criações de políticas públicas implicam responsabilidade estatal na sua implementação e manutenção, considerando, no processo de tomadas de decisões, a articulação, a articulação entre os órgãos públicos, diferentes organismos e agentes sociais relacionados à política implementada [...] as políticas públicas não são reduzidas às políticas estatais. Configuram-se como políticas sociais que “determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas, em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais visando à diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico” (HÖFLING, 2001).

Já para Azevedo (2004, p. 5) as políticas públicas “são definidas, implementadas, reformuladas ou desativadas com base na memória da sociedade ou do Estado em que têm lugar e, para isso, guardam estreita relação com as representações sociais que cada sociedade desenvolve sobre si própria”. Assim, se destaca a força da pressão social na exigência de seus direitos. Apoio que os movimentos sociais devem ser os protagonistas no atual cenário de luta e a tendo a Educação de Jovens e Adultos, um dos enfoques principais, para que de fatos se efetive como uma política pública. Nessa perspectiva, destaca-se a força da pressão social na exigência de seus direitos, bem como os Fóruns de EJA têm o papel fundamental e formador, na medida que conseguem partilhar as experiências que qualificam e validam as ações da EJA, sempre focados na perspectiva de que todos os trabalhadores –estudantes desta modalidade de ensino tenham as condições concretas de acesso e permanência para dar continuidade ao processo de escolarização.

Deve-se considerar que os direitos humanos se conquistam e se consolidam na luta, no fortalecimento da democracia, e a democracia só pode ser conquistada e consolidada com a verdadeira participação popular de todos os setores da sociedade.

[...] na organização e articulação política em defesa do direito à EJA e à diversidade. Todo esse processo, seguramente, produzirá resultados que ultrapassam a realização do evento internacional, porque pode consolidar e fortalecer concepções sobre a necessária política nacional de EJA” (PAIVA, 2009, p. 69).

De fato, os Fóruns de EJA continuam acontecendo e se articulando sem a ajuda dos órgãos públicos, pois para realmente se efetivar tais direitos, implica luta. Destaca-se, então, que as políticas públicas correspondem a direitos assegurados

constitucionalmente ou que se afirmam graças ao reconhecimento por parte da sociedade e/ou pelos poderes públicos como os novos direitos das pessoas, das comunidades, de outros bens materiais ou imateriais de que se tem a certeza de que os movimentos sociais são os verdadeiros protagonistas neste contexto. Consigo firmar que a EJA ocupa um lugar efetivo nas políticas afirmativas, sendo espaço de inclusão, construção e reconstrução de identidade, afirmação e reafirmação de direitos, principalmente ao direito à educação.

Enfim, a Educação de Jovens e Adultos vem sofrendo mudanças significativas no seu estatuto legal, como recentemente o desmonte de SECADI, bem como no desenvolvimento e no envolvimento de diferentes ações dos poderes públicos, com articulações em nível federal em diferentes Ministérios e Secretarias. Pode-se perceber que antes de o *impeachment/golpe* da Presidenta Dilma Rousseff as possibilidades de participação da sociedade civil nas discussões com as esferas governamentais, a exemplo dos Fóruns de EJA, produziram modificações significativas em algumas ações implementadas, tendo a compreensão de que sem a participação dos governos estaduais e municipais não surtirão o mesmo efeito. Como educadores e pesquisadores, vive-se um momento crucial para a efetivação das práticas da EJA para que rompam definitivamente com a concepção de suplência, que infelizmente ainda vigora, em parte dos cursos de EJA e garantam a certificação, mas que efetivamente possibilite para o jovem, o adulto e o idoso excluído, por diferentes motivos dos processos escolares.

2.6 Sujeitos de EJA como sujeitos de direito

Encerra-se este capítulo, traçando uma caminhada do desenvolvimento histórico das políticas públicas e educacionais em EJA, assim como os impactos do neoliberalismo vigente na sociedade globalizada a partir de leituras, das análises e das compreensões acerca das legislações e dos autores que escrevem sobre essa temática. Acredita-se que esses recortes tenham como objetivo apresentar um novo conhecimento para todos os sujeitos que atuam na educação de Jovens e Adultos. Perante os dados, as leituras e as legislações pesquisadas pensa-se na necessidade de avançar enormemente, principalmente devido às demandas que já houve e as que irão surgir na sociedade atual e que devem ser incorporadas ao ambiente escolar. Há a consciência de que existem lutas em diferentes segmentos da sociedade, bem como em relação aos movimentos sociais ao longo do século XX e XXI os quais puderam propiciar um certo reconhecimento a EJA,

englobando as diversidades e as especificidades, embora se saiba que muito desse reconhecimento ainda não se efetive na prática.

É essencial romper com um visão deturpada de educação compensatória supletiva, uma vez que todos os sujeitos da EJA, sejam eles, educadores, educandos e gestores, devam construir espaços para uma educação de jovens e adultos que atenda às especificidades e às necessidades, propiciando a escolarização, a conscientização de cidadão de direitos e subsequente sua certificação para a inserção no mercado de trabalho com condições dignas e íntegras a fim de que possa ser um cidadão formado em sua plenitude e direitos.

Observa-se que as Diretrizes Nacionais e as Diretrizes Operacionais para EJA apontam múltiplas possibilidades, porém na prática o que se diagnostica é que são escassos e restritos os investimentos para essa modalidade. Ao contrário, deveria estimular e propiciar que o espaço de ensino-aprendizagem na EJA garanta uma educação de qualidade com comprometimento das políticas públicas, nas esferas municipais, estaduais e federais. Assim, ter-se-á um compromisso com a educação de jovens e adultos, utilizando-se do conhecimento adquirido para poder intervir na realidade e promover a EJA como uma modalidade de educação pública, gratuita e de qualidade.

Portanto a efetiva proteção dos direitos humanos demanda não apenas políticas universalistas, mas também específicas, endereçadas a grupos socialmente vulneráveis, enquanto sujeitos da exclusão. Isto é, a implementação dos direitos humanos requer a universalidade e a indivisibilidade desses direitos, acrescidas ao valor da diversidade. Ou seja, na atual conjuntura política não podemos perder de vista que ao processo de expansão dos direitos humanos, da educação, deve-se somar a garantia de especificação destes sujeitos de direito nas políticas públicas.

3. A UNIVERSIDADE COMO LUGAR DA PESQUISA E DAS PESQUISAS EM EJA (ENTRE MUITAS OUTRAS COISAS)

Este capítulo desenvolve um debate sobre a universidade no contexto das pesquisas em EJA. Haja vista que, em tempos de questionamentos contraditórios, é fundamental se reafirmar a importância social das ações e das produções universitárias.

No pensamento corrente, pode-se tecer o imaginário de que a Universidade está ligada a outros termos como a cultura, a ciência, o ensino superior, a pesquisa e a autonomia embora todas essas características devam ser entendidas em conjunto. Nos países capitalistas, compreende-se, pelas adversidades sociais e econômicas, que as universidades apresentam um grau de autonomia e de avanço tecnológico e científico variáveis, condicionadas de modo diferenciado pelo tipo de desenvolvimento seguido, tanto para os países desenvolvidos centrais, como para os países em desenvolvimento, como é o caso do Brasil.

De acordo com Wanderley (1985), tanto nos países centrais como nos países periféricos, destacam-se as seguintes concepções universitárias: a primeira pode ser enxergada como um lugar historicamente apropriado para divulgação do saber, do desenvolvimento da ciência, para a formação de profissionais de nível superior, técnicos, intelectuais que o sistema capitalista necessita.

Em segundo lugar, as universidades, numa visão extremista e neoliberal, podem ocupar uma posição de aparelho ideológico privilegiado da formação social capitalista, tanto nas reproduções das condições materiais, como na divisão do social do trabalho manual e intelectual, quanto na apropriação de políticas ideológicas de variadas vertentes. Em terceiro lugar, dentro do contexto contraditório do capitalismo, insere a luta universitária no conjunto das lutas sociais, explicitando como os intelectuais universitários podem se constituir em intelectuais orgânicos, numa aproximação com entidades que lutam pelos direitos humanos e sociais, a exemplo de ONGS e Fóruns de EJA, colaborando na conquista da hegemonia da Sociedade Civil por essas classes subalternizadas pela sociedade neoliberal.

Em quarto lugar, afirma-se que as universidades são como um campo de grupos de resistência contra o poder dos tecnocratas e dos sistemas políticos autoritários, isto é, as universidades detêm o poder simbólico das informações e dos conhecimentos que os sistemas necessitam para sua reprodução, como exemplo os movimentos estudantis. Esses têm condições necessárias de ser descomprometido com o sistema e lutar por suas

transformações. Por último, o grupo defensor do neoliberalismo e do estado de exceção, considera a universidade como algo ultrapassado, obsoleto, devendo ser privatizada, reformulada ou acabada. Penso que a universidade, não é só lugar privilegiado para se dar o poder do conhecimento da cultura, das artes e das várias ciências. No entanto, suas finalidades básicas são o ensino, a pesquisa e a extensão: situa-se na esfera da superestrutura, dentro da sociedade Civil, mantendo vínculos com a sociedade política e a base econômica. Dependendo de sua atuação, pode servir para a manutenção do sistema dominante e para a transformação social, mas nesse seu papel ambíguo, às vezes, cabe-lhe como tarefa principal e urgente atuar como agentes de compromisso social.

No caso brasileiro, de acordo com Wanderley (1985), a dependência cultural perpassa toda a história no ensino superior, desde o período colonial, que era apenas uma reprodução das universidades europeias. Ainda segundo este autor, os livros-textos eram de autores e métodos utilizados em outros países, sem uma correlação com a realidade brasileira. Com o Golpe militar em 1964, houve uma forte aproximação do modelo norte americano pautado em ideias neoliberais e tecnicistas. Nesse sentido,

[...] o que pode se afirmar é que, em nossa tradição universitária, como nos demais espaços intelectuais, sempre houve um predomínio dos modelos e soluções importados, inadequados à nossa realidade. Mas a importação e a dependência não estão isentas de contradições e sua assimilação se dá com avanços e recuos, progressos e retrocessos, servindo ora para conservar, ora para mudar. (WANDERLEY, 1985, P. 34)

Por último, entende-se que a universidade não tem o objetivo de se dedicar exclusivamente à formação de profissionais apenas como mão de obra para o mercado, mas que tenha em seu maior objetivo educar, uma vez que não deve ficar circunscrita à uma realidade de uma só cultura, pois deve assegurar o princípio do pluralismo, a livre manifestação de pensamento, mesmo esses, sendo discordantes das orientações oficiais. Em Santa Catarina, a partir da Lei 5.692/71, no seu Art.º 33:

[...] a formação de administradores, planejadores, orientadores, inspetores, supervisores e demais especialistas de educação será feita em curso superior de graduação, com duração plena ou curta, ou de pós-graduação. (BRASIL, 1971).

Esse artigo da lei que visava à formação preferencial dos especialistas da educação em curso superior de graduação ou pós-graduação e junto à Reforma Universitária criou uma demanda que pôde impulsionar a expansão e a interiorização das instituições de ensino superior, a fim de dar suporte ao projeto desenvolvimentista em curso, qualificando mão de obra para o trabalho; sobretudo, dos sujeitos da classe média.

A dissertação de Sidneya Magaly Gaya, intitulada de “Elementos constitutivos da e para a educação de jovens e adultos na formação de professores em cursos de Pedagogia em Santa Catarina”(2012), afirma que este processo contou com a acentuada vantagem de desenvolvimento da iniciativa privada, sendo que o estado, de um lado, oferecia implemento e subvenção para a criação de Instituições Privadas de Ensino Superior; por outro lado, criava ele mesmo Fundações de Ensino Superior de direito público ou privado que o mantinham como interventor, desobrigando-o da manutenção econômico-financeira das instituições. Com isso, o governo fomentou a criação de Instituição Comunitária de Ensino Superior (ICES), constituída na forma de associação ou fundação, de direito privado, podendo ser instituída pelo poder público ou não, sem quaisquer fins lucrativos, com transparência administrativa, que obedeçam aos critérios estabelecidos em lei.¹⁷

Lima (2007) esclarece que a fundação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) na década de 1960, com sua instalação em 1961 e com movimentação de recursos em 1962, provocou impactos econômicos da maior repercussão sobre a sociedade de Florianópolis, partindo para mudanças políticas, sociais, econômicas, culturais e educacionais.

Na década de 1950, observou-se um certo reforço à terceirização, principalmente nas áreas administrativas, a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) surge como uma grande empresa terciária e desempenha um papel no avanço do ensino superior no estado de Santa Catarina. O afluxo da nova população universitária (professores e alunos de outro estado e de Santa Catarina), configuraria além da transformação da educação superior do estado uma mudança estrutural no perfil cultural e social da cidade de Florianópolis no próprio estado. Quase no mesmo período, no interior do estado, a primeira instituição de ensino superior foi criada em 1959, na cidade de Lages, a Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC/SC) de natureza pública, fundacional e comunitária.

Segundo Gaya (2012), a Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC) foi instituída em 1964, após a instalação da UFSC, sendo aquela de natureza Pública, Estadual e Fundacional. Na sequência, observa-se a criação da Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI), em 1965, de natureza Pública, Filantrópica e Fundacional; em 1968 é

¹⁷ Fonte: <http://www.abruc.org.br/>. Acessado em fevereiro de 2019.

criada a Universidade Regional de Blumenau (FURB), de natureza Pública, Municipal e Fundacional e, em 1967, a criação da Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE) de caráter privada, comunitária e fundacional.

Observa-se que entre as décadas de 1970 a 2000 houve um avanço de criação de institutos de Educação Superior no norte, oeste e sul de Santa Catarina. Constituíram-se a Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), em 1970, de natureza pública municipal, fundacional e comunitária; no mesmo ano cria-se a Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL), de caráter pública municipal, fundacional e comunitária; em 1971 é criada a Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP), de natureza privada, comunitária e fundacional; em 1972 é criada a Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECÓ), de natureza privada, comunitária e filantrópica e ainda nessa década cria-se em 1976, a Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC), de caráter privado, filantrópico, fundacional e comunitária. Em 2009, cria-se a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) pública Federal. Criada pela Lei nº 12.029, de 15 de setembro de 2009, a UFFS abrange mais de 400 municípios da Mesorregião Grande Fronteira Mercosul – Sudoeste do Paraná, Oeste de Santa Catarina e Noroeste do Rio Grande do Sul.¹⁸

Desse modo, até a década de 2010, o Estado de Santa Catarina, há doze instituições de ensino superior que possuem pós-graduação em Educação, conforme é apresentado¹⁹, no quadro a seguir:

Quadro 3: Universidades com curso de pós-graduação em que foram identificadas pesquisas em EJA

Nome das IES	Sigla das IES	Natureza jurídica	Município	Início de funcionamento das Universidades	Criação do curso de PG-(<i>stritu sensu</i>) Educação
UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE	UNIPLAC/SC	Pública, Fundacional Comunitária e de Direito Privado	Lages	1959	2013
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA	UFSC	Pública Federal	Florianópolis	1960	1984
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA	UDESC	Pública, Estadual Fundacional	Florianópolis	1964	2012
UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ	UNIVALI	Privada, Filantrópica Fundacional	Itajaí	1965	2012

¹⁸ Fonte: www.uffs.edu.br acessado em fevereiro de 2019.

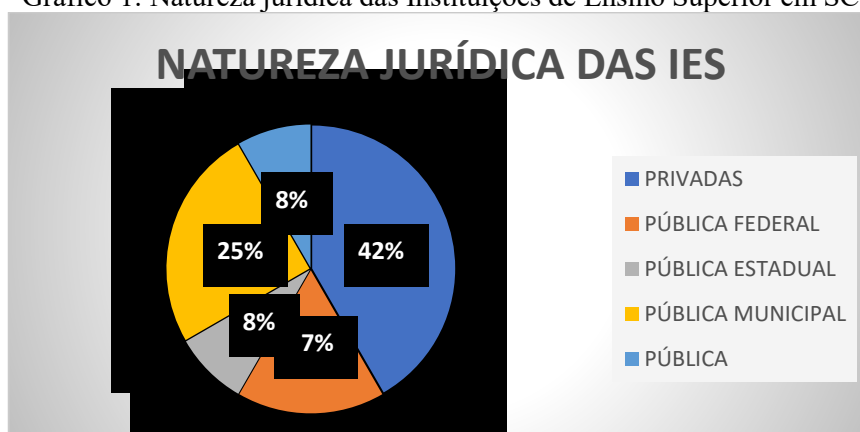
¹⁹ A classificação é feita com base nos critérios: início de funcionamento e possuem cursos de Pós-Graduação.

		Comunitária e de Direito Privado			
UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE	UNIVILLE	Privada Comunitária Fundacional e de Direito Privado	Joinville	1967	2011
UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU	FURB	Pública Municipal Fundacional Comunitária e de Direito Privado	Blumenau	1968	2001
UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE	UNESC	Pública Municipal Fundacional Comunitária e de Direito Privado	Criciúma	1970	2005
UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA	UNISUL	Pública Municipal Fundacional Comunitária e de Direito Privado	Tubarão	1970	2007
UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA DA REGIÃO DE CHAPECÓ	UNOCHAPECÓ	Privada Comunitária Filantrópica e de Direito Privado	Chapecó	1972	2012
UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA	UNOESC	Privada, Filantrópica Fundacional Comunitária	Joaçaba	1976	2007
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL	UFFS	Pública Federal	Chapecó	2009	2013

Fonte: Elaborado com base na Plataforma Sucupira, 2019.

Em relação à da natureza jurídica das Instituições de Ensino Superior que possuem programas de pós-graduação no Estado de Santa Catarina, o gráfico abaixo situa que as privadas com representatividade de 42%; as Públicas Municipais com 25%; as Públicas Federais com 17% e as outras instituições públicas com 8% cada, totalizando 16%.

Gráfico 1: Natureza jurídica das Instituições de Ensino Superior em SC



Fonte: Dados elaborados com base nos dados da pesquisa, 2018/2019.

Destaca-se ainda que no contexto dessas instituições, conforme os dados deste estudo, as pesquisas produzidas em Santa Catarina sobre a Educação de Jovens e Adultos foram desenvolvidas, em sua maioria em instituições públicas

3.1 Caracterização administrativa das universidades situadas nesta pesquisa

Das universidades pesquisadas, dez fazem parte da Associação Catarinense das Fundações Educacionais - sistema ACADE, das quais 9 são de caráter comunitário de direito privado e uma pública estadual. A Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e a Universidade Federal da Fronteira Sul não pertencem ao sistema ACADE, pela sua natureza jurídica que pode ser apresentada como:

Art. 1º A Universidade Federal é pessoa jurídica de direito público, dotada de capacidade de autonormação e de autogestão, submetida aos princípios e destinada às finalidades constantes desta Lei. Parágrafo único. A Universidade Federal instituída e mantida pela União constitui ente jurídico de direito público denominado Universidade Pública Federal, com as características próprias atribuídas pela Constituição Federal, por esta Lei, pelos diplomas legais de instituição e pelos respectivos estatutos. Art. 2º A Universidade Pública Federal reger-se-á por seus estatutos, aprovado pelo respectivo colegiado superior, em instância final. Parágrafo único. Os estatutos da Universidade Pública Federal assegurarão: I - a organização da comunidade acadêmica em colegiados e órgãos de direção com capacidade decisória sobre todos os assuntos relativos ao ensino, à pesquisa, à extensão, à administração e ao planejamento II - a participação em seus órgãos colegiados deliberativos de docentes, de alunos, do corpo técnico e administrativo e da sociedade civil, observada a participação majoritária de docentes em efetivo exercício na instituição, bem como as finalidades de cada órgão.(BRASIL, 2002, p. 3).

Já a Associação Catarinense das Fundações Educacionais – ACADE²⁰ congrega as fundações educacionais do Estado de Santa Catarina. A ACADE foi fundada em 1974 com o objetivo de desenvolver o ensino superior em Santa Catarina, sendo composta por 16 instituições de ensino superior criadas pelos municípios. São 11 universidades e 05 Centros Universitários. A ACADE tem como objetivo planejar, articular e coordenar ações integradas entre elas. Ainda segundo informações do próprio site, esse sistema inclui 16 instituições, 52 cidades, mais de mil cursos de graduação e mais de 150 mil alunos. São dezesseis Fundações Educacionais criadas pelos municípios que se uniram em torno da constituição de um órgão com as atribuições de planejar, articular e coordenar ações integradas entre elas, apresentando a seguinte missão: “[...] desenvolver o ensino,

²⁰ Acessado em 30/01/2019 <http://www.new.acao.org.br/>

ciência, tecnologia e inovação pelo compartilhamento de ações e competências para assegurar o fortalecimento das IES associadas em prol da educação superior em Santa Catarina (ACAFE, 2019).

Para elucidar elementos administrativos, o Artigo 19º da LDBEN nº 9394/96 situa as instituições de ensino em níveis, da seguinte forma:

I - Públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público; II - privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado. O Artigo 20º LDBEN explicita sobre as instituições privadas e conceitua em particulares, comunitária e confessionais, da seguinte forma: I - particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo; II - comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade; II - comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de pais, professores e alunos, que incluam em sua entidade mantenedora representantes da comunidade; (Redação dada pela Lei nº 11.183, de 2005) II - comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas educacionais, sem fins lucrativos, que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade; (Redação dada pela Lei nº 12.020, de 2009) III - confessionais, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior; IV - filantrópicas, na forma da lei.

Entende-se o sistema ACAFE como uma associação que congrega instituições de natureza jurídica diversas, em seu estatuto no artigo 4º²¹, o sistema apresenta como finalidades:

I - Congregar as fundações educacionais e as instituições de ensino superior por elas mantidas; II - representar, quando para tal fim solicitada, as entidades filiadas junto a órgãos municipais, estaduais e federais ou perante terceiros, no País ou no exterior, inclusive entidades internacionais; III - promover o intercâmbio administrativo, técnico e científico entre as entidades filiadas, e entre elas e outras entidades, através de eventos como congressos, seminários e outros similares, bem como edição de publicações; IV - assessorar as entidades filiadas na busca de soluções para problemas comuns nas áreas de ensino, pesquisa, extensão e administração - realizar estudos e pesquisas com vistas à melhoria qualitativa do ensino superior, à plena utilização do potencial existente nas entidades filiadas, à satisfação das demandas no

²¹ Fonte: www.acao.org.br. Acesso em fevereiro de 2019.

ensino, na pesquisa e extensão, e ao constante aprimoramento do desempenho institucional de cada entidade e do sistema de ensino superior fundacional que a integram; VI - cooperar com órgãos federais, estaduais e municipais e assessorar lhes na formulação e implementação das políticas de ensino superior em Santa Catarina; VII - elaborar programas conjuntos, executar projetos e realizar atividades de interesse comum, passíveis de ação unificada ou cooperativa; VIII - promover a avaliação do sistema de ensino superior no Estado de Santa Catarina, coordenar e apoiar a avaliação do sistema fundacional e desenvolver estudos para a fixação de indicadores padronizados nas áreas de desenvolvimento institucional, desempenho gerencial e qualidade do ensino; IX - promover o desenvolvimento de sistemas de informação e de redes de comunicação de dados e construir, manter e assegurar acesso a bancos de dados de interesse e uso comum no sistema fundacional. X – Prestar serviços a entes públicos ou privados, nos campos da educação, da administração, do planejamento, da elaboração de projetos, da seleção ou recrutamento de mão de obra e assemelhados.

Para Lucídio Bianchetti e Valdemar Sguissardi (2017), há uma peculiaridade no Estado de Santa Catarina, em ser o único estado da Federação que conta com uma Instituição/organização nos moldes da Associação Catarinenses das Fundações Estaduais ou sistema ACAFE. Segundo Bianchetti e Sguissardi, por décadas houve no estado apenas duas universidades públicas situadas em Florianópolis, na capital catarinenses: a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e a Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Assim, pode-se concluir que de acordo com os autores a partir das facilidades colocadas pelo Estado para a expansão dessas instituições e organizações privadas após governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) e durante o Governo PT houve um significativo aumento do sistema privado, enquanto o sistema público cresceu de forma menos substancial.

As Universidades Comunitárias, segundo Schmidt (2018), tiveram sua popularidade na década de 1980, mas a estruturação desse modelo se reporta à década de 1940 e ganhou um grande impulso na década de 1970. As universidades comunitárias estão presentes em todo Brasil, sendo no Sul do país o modelo predominante de educação superior, como no caso de Santa Catarina. Assinala-se que as universidades comunitárias brasileiras não seguem um padrão homogêneo, havendo características que as distinguem como as universidades regionais, vinculadas a entidades locais e ou regionais e as universidades confessionais, que são ligadas a instituições religiosas. As universidades comunitárias podem ser sintetizadas:

[...] cada a universidade comunitária pertence a uma comunidade; sua missão somente se realiza na interação com a comunidade; é dirigida por representantes dessa comunidade; é mantida por uma pessoa

jurídica de direito privado sem fins lucrativos; executa um serviço público não estatal. (VANNUCCHI 2011, p. 36-37)

Schmidt (2018) chama atenção que as universidades privadas/particulares, são frequentemente confundidas com as universidades comunitárias, nelas há especificidades se forem analisadas com o cuidado necessário.

Sobre as universidades regionais do Sul do Brasil, Schmidt (2018) esclarece que o sentido público da universidade comunitária aparece de modo mais visível no Brasil. O autor diz que se trata de um fenômeno vinculado ao desenvolvimento de um forte senso comunitário nas zonas de colonização europeias, isto é, os imigrantes europeus (alemães, italianos etc), chegados ao país, no século XIX, destacavam-se pelo forte associativismo e corporativismo²². As escolas comunitárias foram uma das experiências mais reveladoras e exitosas dessa capacidade de organização que assegurou nessas zonas de colonizações europeias um nível de alfabetização extraordinário para os padrões da época. No período do Estado Novo²³ houve uma forte investida na extinção das escolas comunitárias, porém não destruiu o capital social e o espírito associativo existente. Em Santa Catarina e no Rio Grande Sul, uma das expressões mais importantes das últimas décadas são as universidades comunitárias. Diferentemente das outras regiões do Brasil, nestes dois estados cerca de dois terços dos estudantes estudam em instituições comunitárias. Segundo o autor, em especial, em Santa Catarina, o modelo comunitário tem como traço peculiar a forte articulação com o poder público local, como as Prefeituras organizadas por meio do Sistema ACAFE. O modelo comunitário de Santa Catarina é apontado pelas autoridades do estado como um dos principais fatores responsáveis pelo elevado índice de desenvolvimento humano do estado e pelo segundo lugar em matrículas do ensino superior.

3.2 As universidades e o espaço de produção do conhecimento

Bourdieu (1997) explicita duas espécies de capital científico,²⁴ tendo leis de acumulação diferentes: o capital científico puro, adquirido principalmente pelas

²² Associação é sociedade civil sem fins lucrativos, ao passo que cooperativa é sociedade civil e comercial, sem fins lucrativos.

²³ O Estado Novo é o nome que se deu ao período em que Getúlio Vargas governou o Brasil de 1937 a 1945. Este período ficou marcado, no campo político, por um governo ditatorial.

²⁴ Para Bourdieu existem de duas formas usuais de se estudar a ciência: num extremo, uma que diz que toda produção cultural só pode ser entendida por ela mesma, por meio dos textos; e noutro extremo, uma que atribui ao contexto social o entendimento de uma determinada produção cultural. Em outras palavras, uma

contribuições reconhecidas ao progresso da ciência, as invenções ou as descobertas, como por exemplo as publicações, especialmente em órgãos mais seletivos e mais prestigiosos; o capital científico da instituição adquire principalmente por estratégias políticas específicas que têm em comum o fato de todas exigirem tempo, como a participação em bancas e colóquios, de modo que é difícil dizer se professam os seus detentores, sua acumulação é o princípio (compensação) ou o resultado de menor êxito na acumulação da forma mais específica e mais legítima do capital científico. O autor explica que o capital científico puro que, permanece relativamente indeterminado, tem sempre algo de carismático (pode estar ligado aos seus “dons” pessoais e não a um objeto de “nomeação”); desse aspecto, é extremamente difícil de se transmitir na prática, que o grande pesquisador possa disseminar a parte mais formalizada de sua competência científica, por um longo e lento trabalho de formação, mesmo ele tendo, como todos os outros detentores do capital simbólico, a consagração entre os pesquisadores, formados ou não por ele, fazendo sua reputação, assinando com eles, publicando-os, recomendando-os para as instâncias de consagração.

Percebe-se que é para fugir de uma simplificação maniqueísta que Bourdieu elaborou a noção de campo científico, pois esta noção cria um universo no qual estão inseridos os pesquisadores e as instituições que produzem, reproduzem ou difundem a ciência, ou seja, a Universidade é um mundo social como outros, com leis sociais próprias. O campo científico é mais ou menos autônomo; portanto, vale ressaltar, também, que num campo científico os pesquisadores nunca são motivados unicamente por “amor à ciência”. Bourdieu (1997) afirma que eles estão impregnados de motivações científicas, políticas, elaborando estratégias de poder e consagração.

Chauí (2000) em sua obra “Escritos sobre a Universidade”, deixa evidente que a universidade é uma instituição social, ou seja, ela realiza e exprime de modo determinado a sociedade da qual ela faz parte. A autora chama atenção para o caso de as universidades brasileiras absorverem e exprimirem as ideias e as práticas neoliberais hoje tão em voga. Segundo Chauí (2000), a comunidade universitária trabalha na mesma temática que se resume na aceitação da ideia de avaliação universitária sem consideração com a situação do ensino fundamental e médio, como se as universidades nada tivesse de haver com a

“ciência pura”, sem qualquer interferência “externa” e uma “ciência escrava”, totalmente dependente das variantes políticas e históricas.

escola básica; a aceitação da avaliação acadêmica pelo critério da titulação e das publicações, revelando um descaso com a docência, fazendo um paralelo com as universidades privadas norte-americanas nas quais a luta por cargos e pela efetivação é feita a partir de critérios quantitativos da produção acadêmica publicada e pela origem da titulação do docente; a aceitação do critério de distribuição de recursos públicos para a pesquisa, a partir da ideia de linhas de pesquisa, segundo a autora, critério que faz sentido para ciências exatas ou aquelas ciências que trabalham com laboratórios, que não faz sentido para as ciências humanas e, por último, a aceitação da ideia de modernização racionalizadora pela privatização e terceirização da atividade universitária, ou seja, a ideia neoliberal que as universidades tem que participar da economia e da sociedade como prestadora de serviços a empresas privadas com total descaso pela pesquisa fundamental e de longo prazo.

3.3 Paulo Freire e a Universidade como espaço e vivência de conhecimento

Ribeiro (2016) afirma que, embora a educação superior não seja um tema tratado por Paulo Freire, com frequência e de modo explícito, podem-se tecer algumas relações acerca da educação como uma prática de libertação proposta por ele com a Universidade. Na *Pedagogia da Tolerância* (2013), ele implicitamente discute e justifica que “o problema da universidade brasileira é que ela tem sido, em todos esses anos, elitista, autoritária e distanciada da realidade”(FREIRE, p. 198).

Para Querubim (2013), em estudo realizado há explicitamente referenciais freirianos para se pensar na universidade brasileira e revela que a trajetória da educação superior no Brasil elitista:

Conservou durante décadas espaços privilegiados de análise das condições de opressão dos grupos economicamente desfavorecido [...] esses espaços reforçam paradigmas desconectados com a realidade popular, ou seja, produção teóricas sem participação dos oprimidos[...] egoísmo camuflado de falsa generosidade que faz dos oprimidos objetos de seu humanismo[...] ao mesmo tempo em que[...] mantém e encarna a própria opressão. (FREIRE, 2005, p. 122, p. 45)

Porém as universidades, segundo Freire, “têm de girar em torno de duas preocupações fundamentais, de que se derivam outras e que têm que ver o ciclo do conhecimento.” Então o conhecimento é segundo Freire,

[...] tem apenas dois momentos que se relacionam permanentemente: um é o momento em que conhecemos o conhecimento existente, produzido; o outro, o em que produzimos o novo conhecimento. Ainda que insista na impossibilidade de separarmos mecanicamente um

momento do outro, ainda que enfatize que são momentos de um mesmo ciclo, me parece importante salientar que o momento em que conhecemos o conhecimento existente é preponderantemente o da pesquisa. Na verdade, porém, toda docência implica pesquisas e toda pesquisa implica docência. Não há docência verdadeira em cujo processo não se encontre a pesquisa como pergunta, como indagação, como curiosidade, criatividade, assim como não há pesquisa em cujo andamento necessariamente não se aprenda porque se conhece e não se ensina porque se aprende (FREIRE, 1997, p. 99).

Paulo Freire, quando ainda exercia sua docência na Educação Superior, elaborou de forma implícita suas críticas às Instituições de Ensino Superior. Essas críticas foram elaboradas na década de 1950, mas considero atual e que merecem ser pensadas e repensadas. Ele corrobora dizendo que

[...] às universidades brasileiras, tardiamente surgidas, vêm faltando, de modo geral, uma armadura e um conteúdo programático adequados ao clima novo em que nasceram e a que, porém, não correspondem. Nascidas nesse clima, são mais filhas, porém de outra época. Perdem-se, quase sempre, num saber autêntico, discursivo, palavresco [...]. Não se vinculam estreita e sistematicamente com a realidade local, regional e nacional (FREIRE, 1961, p. 8).

Observa-se que as críticas realizadas por Paulo Freire às Universidades indicam a falta de conexão com os problemas locais e regionais de onde elas estão inseridas. No entanto, constata-se que, apesar de ser criticado por vários setores da sociedade e da academia, é o formato que resiste aos tempos atuais. Dessa maneira, repensa-se o tom de denúncia que a educação bancária, termo utilizado por Freire, ainda está cercado o ensino das Universidades. Ademais, Paulo Freire (1983) denuncia a educação bancária de ser apenas depósito de conhecimentos, uma vez que concebe o saber como forma de doação em que há a transmissão daquele que detém o saber e o educador, para aquele que nada sabe, o educando, ou seja, pode-se definir que a educação bancária se caracteriza pela narração dos conteúdos a serem ministrados – conteúdos que estão em desconexão da realidade dos educandos. Portanto, para os dias atuais, ainda se concebem consequências geradas da inexperience democrática recente como a centralização que envolve o agir pedagógico da docência, a (in)organicidade e o assistencialismo na educação.

Assim, sob a luta do pensamento de Paulo Freire, o povo brasileiro se encontra ainda, na atualidade, sob a mira dos representantes ou das políticas educacionais, confiando a eles o poder das decisões, das deliberações, numa ação ingênua e acrítica, vítima de uma educação bancária. Dessa forma, esta educação age na surdina como a

reprodução do sistema opressor e da manutenção da opressão, sendo contrária a uma educação problematizadora, emancipadora e libertadora. Compreende-se, dessa maneira, que não se busca a superação da antiga e tradicional contradição de educador versus educando. Ao contrário, ao refletir sobre a sociedade opressora, tão em voga na atualidade, na dimensão da “cultura do silêncio”, então a educação bancária denunciada por Paulo Freire mantém e estimula a contradição. A educação, nessa percepção, torna-se prescritiva, alheia à realidade e inibidora de criação:

Falar da realidade como algo parado, estático, compartimentado e bem compartimentado e bem-comportado, quando não falar ou dissertar sobre algo completamente alheio à experiência existencial dos educandos vem sendo, realmente, a suprema inquietação desta educação. (FREIRE, 1982, p. 65).

Entende-se que a educação deveria levar em consideração os contextos dos alunos com os quais serão desenvolvidos os processos de formação. Concorda com Freire, quando o autor esclarece que as questões de caráter social perante a ideologia neoliberal não integram o horizonte de preocupações da prática educativa na sua essência. Dessa maneira, os obstáculos para a concretização de uma educação voltada à realidade do educando necessitam ser considerados como desafios a serem superados para a busca de possíveis respostas adequadas aos alunos, colocando-se ao contrário de uma posição fatalista que se torna intrasponível, ou seja, nas palavras de Freire, “em lugar da posição fatalista que nos imobiliza, proponho um crítico otimismo que nos engaja na luta por um saber que, a serviço dos explorados, se acha à altura do tempo” (FREIRE, 2013, p. 74).

Dessa forma, nota-se que a educação desconectada com a realidade não viabiliza um olhar atento e verdadeiro, crítico e reflexivo para libertação de relações de poder e dominação, tornando os sujeitos alienados e submissos à lógica do mercado neoliberal. Na contramão desse tipo de educação opressora, a proposta problematizadora surge como luta para a desconstrução e reconstrução dessas relações. Em oposição à educação bancária, Freire apresenta a educação problematizadora que se não estivesse ligada a lutas pela emancipação e contra a exploração não mereceria o rótulo de educação. Com isso, a educação problematizadora se revela fundamental para todos os níveis de educação, inclusive a educação superior, visto que a superação da educação bancária ainda perversa no ensino superior, implica considerar a educação como “que fazer” permanente que se refaz na práxis “ação e reflexão dos homens sobre o Mundo para transformá-lo”, como nos dizia Freire (1983, p. 77). Em suma, a educação problematizadora implica o constante

ato de desvelamento da realidade que se dá na reflexão sobre os homens em suas relações com o mundo.

A partir dessas ideias, pensa-se que educação problematizadora torna-se fundamental no ensino superior, porquanto ela faz a integração dos elementos inseparáveis na universidade como a tríade: ensino, pesquisa e extensão. Para Freire (2001), a tarefa “de uma tal universidade compreendida em sua tríplice atividade, a docência, a pesquisa e a extensão é não apenas manifestar, mas viver a busca permanente da , da curiosidade” (p. 55). Entendo que essa integração num trabalho coletivo entre educador e educandos na busca pelo conhecimento, por meio do diálogo, resulta na positividade do movimento ação-reflexão-ação. Também consigo refletir que a docência pautada no diálogo torna-se um desafio à medida que visa à construção das práticas pedagógicas de modo crítico e reflexivo, voltadas ao pensar autêntico.

Diante das ideias da educação problematizadora, pode-se tecer que ela tem como base uma relação pedagógica entre educador e educando, que se relacionam em comunhão, mediatizados pelo mundo. Percebe-se que a tarefa do educador nesta perspectiva de educação problematizadora é “trabalhar em equipe interdisciplinar, este universo temático, recolhido na investigação, desenvolvê-lo como problema, não como dissertação, aos homens que recebeu”. (Freire, 1983, p. 146). Diante desse fato, Freire esclarece que a “Academia não pode, nem deve ser um contexto inibidor de busca, da capacidade de pensar, de argumentar, de perguntar, de criticar, de duvidar, de ir mais além dos esquemas pré-estabelecidos” (FREIRE,1994,p. 210). Desse modo, pactuo com Freire sobre a tarefa da universidade, “ integrar o homem no seu momento histórico na busca por humanizar-se”.

Para Freire (1997), uma universidade democrática é aquela que na produção do conhecimento se aproxima das classes populares, tecendo relações entre a realidade local e o meio acadêmico”, ou seja, “o papel da universidade, seja progressista ou conservadora, é viver, com seriedade, os momentos desse ciclo. É ensinar, é formar, é pesquisar”.[...] “o que distingue uma universidade conservadora de outra progressista, jamais pode ser o fato de que uma ensina e a outra nada faz” (Freire, 1997, p. 99). Diante do exposto, questionou-se se pensar autenticamente na educação superior é perigoso ou necessário? Outra questão que pode soar perturbadora é quando um governo neoliberal extremista persiste em controlar, sucatear e danificar a imagem das universidades públicas brasileiras. O que fazer? Penso que a melhor hipótese para a segunda pergunta seria a resistência na forma de pesquisas desafiadoras e progressistas e na insistência de

manter a tríade da universidade em pesquisas que tenham seu impacto social, político e cultural com a sociedade, um ensino que torne o cidadão crítico e reflexivo e a extensão como forma da Academia extrapolar seu portões e conviver com a sociedade de forma autêntica e humana.

Para tentar responder à primeira indagação, parte-se do pensamento freiriano, que entra nas universidades como estratégia de mobilidade social. Talvez esteja havendo contradições, na qual Paulo Freire é utilizado para ganhar status no meio acadêmico, desconsiderando o seu pensamento crítico e talvez o mais importante, o pensamento político. Vive-se em um período histórico na política educacional brasileira, a comprovação da ignorância em torno de sua obra e resistência das oligarquias que querem se manter no poder. Pode-se citar como exemplo dessa resistência ao pensamento freiriano faixas durante as manifestações contra o governo Dilma Rousseff²⁵, Brasília, em março de 2015. Tais faixas continham dizeres como “Chega de doutrinação marxista”; “Basta de Paulo Freire” o que trouxe muitas inquietações a membros da academia, estudiosos da obra de Paulo Freire e muitas manifestações nas redes sociais.

Diante desses protestos de cunho político e conservador, a Organização das Nações Unidas (ONU) pronunciou o seu discurso em defesa do educador brasileiro, como também pesquisadores e estudiosos da obra de Paulo Freire. Pensa-se que frente a esses episódios pré-golpe, ocorridos em 2016, corrobora a ideia de que a universidade no Brasil ainda se revela resistente ao pensamento freiriano, o que resulta na resistência a disponibilidades para um pensar autêntico, crítico, consciente e comprometido com a realidade. Mas uma preocupação deve ser tomada, de apenas inseri-lo no meio acadêmico, mas sim trazer o seu pensamento a contemporaneidade e as peculiaridades da sociedade atual. Trazer o pensamento de Paulo Freire, faz-se necessário para a conscientização da importância e da necessidade de uma educação crítica em todos os segmentos de ensino, desde a educação primária até a superior.

Perante ao exposto, chega-se a algumas inconclusões. A primeira é a de que a escrita de Paulo Freire implica a consideração do inacabamento do homem e do conhecimento. Sendo aquele um ser inconcluso, inacabado, mas consciente de sua

²⁵ Dilma Vana Rousseff é uma economista e política brasileira e 36ª Presidente do Brasil, tendo exercido o cargo de 2011 até seu afastamento por um processo de impeachment em 2016.

inconclusão na busca de “Ser Mais²⁶”, o conhecimento também o é. Então, o conhecimento novo, como a compreensão mais elaborada da totalidade, não acarreta substituir outra já existente e sim preservar a validade do velho, que continua novo, pois marca uma presença rigorosa no tempo. Outra inconclusão é a de que a educação problematizadora e emancipadora para o ensino superior se revela fundamental para um pensar autêntico, em busca do “Ser Mais”, pode contribuir de forma significativa para a libertação dos sujeitos, tornando-os críticos, reflexivos e conscientes perante a realidade que vivem. Nessa perspectiva, a educação superior nas universidades pode e deve superar o caráter prescritivo e incentivar o respeito às diversidades e às diferentes formas de ver o mundo. Por último, pensa-se que a docência no ensino superior como uma frente ampla de luta contra as mazelas que definham essa modalidade de ensino na atualidade neoliberal, resultando em instituições sucateadas, submetidas ao capital e com as constantes desvalorizações e privações dos profissionais da educação.

3.4 O contexto universitário de Santa Catarina: os cursos de Pós-graduação em educação como espaço da produção das pesquisas de EJA

Na consulta na Plataforma Sucupira para ter uma visão das Universidades e dos cursos de Pós-Graduação Stricto Sensu no estado de Santa Catarina e, posteriormente, as de educação foram elaboradas a tabela 2 a seguir:

Tabela 2: Total de Programas com cursos de Pós-Graduação em Santa Catarina

NOME DA IES	SIGLA DA IES	Total de Programas de PG							Totais de Cursos de PG				
		Total	ME	DO	MP	DP	ME/DO	MP/DP	Total	ME	DO	P	P
Centro Universitário FACVEST	UNIFACVEST	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0
Faculdade SATC	FASATC	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense	IFC	3	1	0	2	0	0	0	3	1	0	2	0
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina	IFSC	3	0	0	3	0	0	0	3	0	0	3	0

²⁶ O Conceito de Ser Mais consiste em buscar soluções para inibir a prática desumanizada nas instituições de ensino, o filósofo educador aponta o conceito de “ser mais”, que tem como objetivo tanto ao professor quanto ao aluno, que se formem em união e partam para a ação consciente de se libertarem da opressão. Assim, o ser humano aplica a não comodidade estática e evoca aquilo que intrinsecamente nato no indivíduo humano, desperta a sua vocação ontológica. Fonte: <http://www.fapcom.edu.br/wp-content/uploads/2018/05/Marcos-comfilotec-artigo-ensaios-1.pdf>. Acesso em 6 de março de 2019.

Universidade Alto Vale do Rio do Peixe	UNIARP	2	1	0	1	0	0	0	2	1	0	1	0
Universidade Comunitária da Região de Chapecó	UNOCHAP ECÓ	7	3	0	2	0	2	0	9	5	2	2	0
Universidade da Região de Joinville	UNIVILLE	5	2	0	1	0	2	0	7	4	2	1	0
Universidade do Contestado	UNC	3	1	0	2	0	0	0	3	1	0	2	0
Universidade do Estado De Santa Catarina	UDESC	32	10	1	8	0	13	0	45	23	14	8	0
Universidade do Extremo Sul Catarinense	UNESC	7	1	0	1	0	5	0	12	6	5	1	0
Universidade do Oeste de Santa Catarina	UNOESC	6	3	1	1	0	1	0	7	4	2	1	0
Universidade do Planalto Catarinense	UNIPLAC/S C	2	2	0	0	0	0	0	2	2	0	0	0
Universidade do Sul de Santa Catarina	UNISUL	5	2	0	0	0	3	0	8	5	3	0	0
Universidade do Vale do Itajaí	UNIVALI	11	1	0	4	0	6	0	17	7	6	4	0
Universidade Federal da Fronteira Sul	UFFS	6	6	0	0	0	0	0	11	11	0	0	0
Universidade Federal de Santa Catarina	UFSC	75	9	1	10	0	54	1	130	63	55	11	1
Universidade Federal de Santa Catarina	UFSC	2	2	0	0	0	0	0	2	2	0	0	0
Universidade Regional de Blumenau	FURB	12	6	0	2	0	4	0	16	10	4	2	0
Total		183	50	3	39	0	90	1	279	145	93	40	1

ME: Mestrado Acadêmico; DO: Doutorado Acadêmico, MP: Mestrado Profissional; DP: Doutorado Profissional; ME/DO: Mestrado Acadêmico e Doutorado Acadêmico, MP/DP: Mestrado Profissional e Doutorado Profissional.

Fonte: Plataforma Sucupira, 2019.

Triangulando os dados das pesquisas obtidas em Santa Catarina, com os da plataforma Sucupira, situa-se a tabela com os dados em relação às universidades em que elas foram realizadas.

Tabela 3: Os cursos de Pós-Graduação em Educação em Santa Catarina

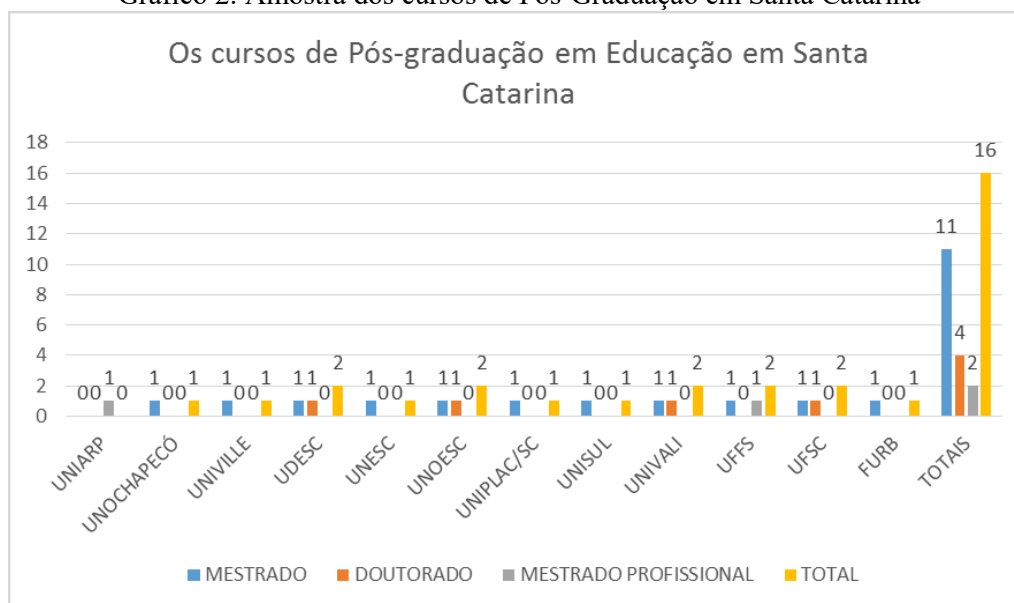
Nome da IES	Sigla da IES	UF	Total	ME	DO	MF
Universidade Alto Vale do Rio do Peixe	UNIARP	SC	1	0	0	1
Universidade Comunitária da Região De Chapecó	UNOCHAPECÓ	SC	1	1	0	0
Universidade da Região de Joinville	UNIVILLE	SC	1	1	0	0
Universidade do Estado de Santa Catarina	UDESC	SC	2	1	1	0
Universidade do Extremo Sul Catarinense	UNESC	SC	1	1	0	0
Universidade do Oeste De Santa Catarina	UNOESC	SC	2	1	1	0
Universidade do Planalto Catarinense	UNIPLAC/SC	SC	1	1	0	0
Universidade do Sul de Santa Catarina	UNISUL	SC	1	1	0	0
Universidade do Vale do Itajaí	UNIVALI	SC	2	1	1	0
Universidade Federal da Fronteira Sul	UFFS	SC	2	1	0	1

Universidade Federal de Santa Catarina	UFSC	SC	2	1	1	0
Universidade Regional de Blumenau	FURB	SC	1	1	0	0
		Totais	17	11	4	2

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2018.

O gráfico 2, a seguir, foi elaborado a partir da tabela 3 mostra que a Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP) possui um mestrado profissional, junto à Universidade Federal da Fronteira Sul (UFF), que também possui um mestrado acadêmico. A Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), a Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC), a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e a Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI), as quatro instituições possuem mestrado e doutorado acadêmico em Educação. Ressalta-se aqui a importância de que apenas duas universidades públicas e duas privadas possuem nota hábil para a oferta de vagas de doutorado em Educação.

Gráfico 2: Amostra dos cursos de Pós-Graduação em Santa Catarina



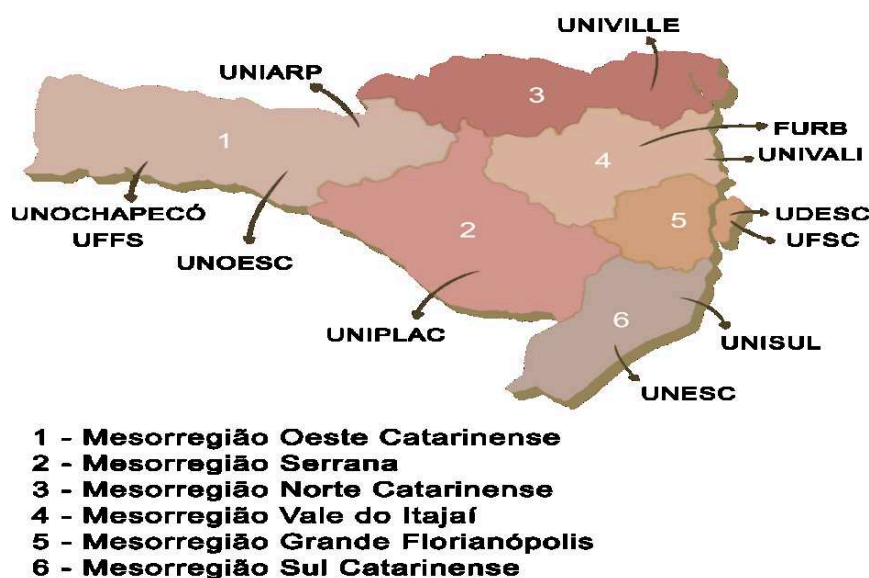
Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2019.

A Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECÓ), a Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE), a Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC/SC), a Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNISUL) e a Universidade Regional de Blumenau (FURB), todas as cinco possuem apenas mestrado acadêmico nas suas pós-graduações. Sendo assim, são doze Universidades que apresentam pós-graduação em Educação, porém na pesquisa conseguiu-se analisar que não são todas as universidades listadas acima que apresentam pesquisa no âmbito da

Educação de Jovens e Adultos. A Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP) não possui pesquisas em EJA.

Para melhor situar o leitor onde estão as Instituições analisadas, o mapa do Estado de Santa Catarina abaixo, ilustra a localização das Instituições de Ensino Superior pesquisadas e deixará de forma elucidativa onde cada pesquisa e cada pós-graduação se situa.

Figura 2: Mapa do Estado de Santa Catarina e as Instituições de Ensino Superior



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2019

No próximo capítulo, apresenta-se o contexto de produção das pesquisas em Educação de Jovens e Adultos produzidas em Santa Catarina e no último capítulo é apresentado o panorama do conjunto das investigações levantadas nesta dissertação.

4. O CONTEXTO DAS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM SANTA CATARINA

4.1 Apresentação do conjunto das pesquisas

Relembra-se que o objetivo geral que orienta este estudo constitui-se em analisar as perspectivas teórico-metodológicas das pesquisas de/sobre a Educação de Jovens e Adultos no Estado de Santa Catarina no estado do conhecimento de cento e quarenta e cinco pesquisas de teses e dissertações realizadas em cursos de Programas de Pós-Graduação *Strictu Sensu*. O desenho de um panorama geral das pesquisas em EJA em Santa Catarina pode contribuir para um contínuo fortalecimento desse campo acadêmico uma vez que ele é negado e esquecido pelas matrizes curriculares dos cursos de formação de professores nas Universidades brasileiras.

4.1.1 O contexto dos Programas de Pós-graduação: o espaço de produção das pesquisas em EJA

Do universo pesquisado, identificou-se um total de cento e quarenta e seis (146)²⁷ produções, sendo que cento e vinte e nove eram dissertações e dezessete teses na totalidade da pesquisa.

Tabela 4: Número de pesquisas *Strictu Sensu* sobre a EJA em Santa Catarina

Dissertações	Teses	Total
129	17	146

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2019.

Em relação à temporalidade em que as pesquisas em EJA se realizaram, permitiu-se identificar o período de 1994 a 2018, conforme tabela 5 na sequência. A primeira pesquisa, foi uma dissertação de mestrado concluída na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) em 1994 de Sônia Maria Chaves Haracemiv (UFSC, 1994) e as cinco últimas de 2018 são uma de doutorado de Abreu (UFSC, 2018) e quatro de mestrado Rocha, (UFSC, 2018), Silva (UNESC, 2018), Maurício (UDESC, 2018) e Althof (UDESC, 2018).

²⁷ O conjunto das pesquisas estão no anexo 1 mas também na mesma categorização do capítulo 5.

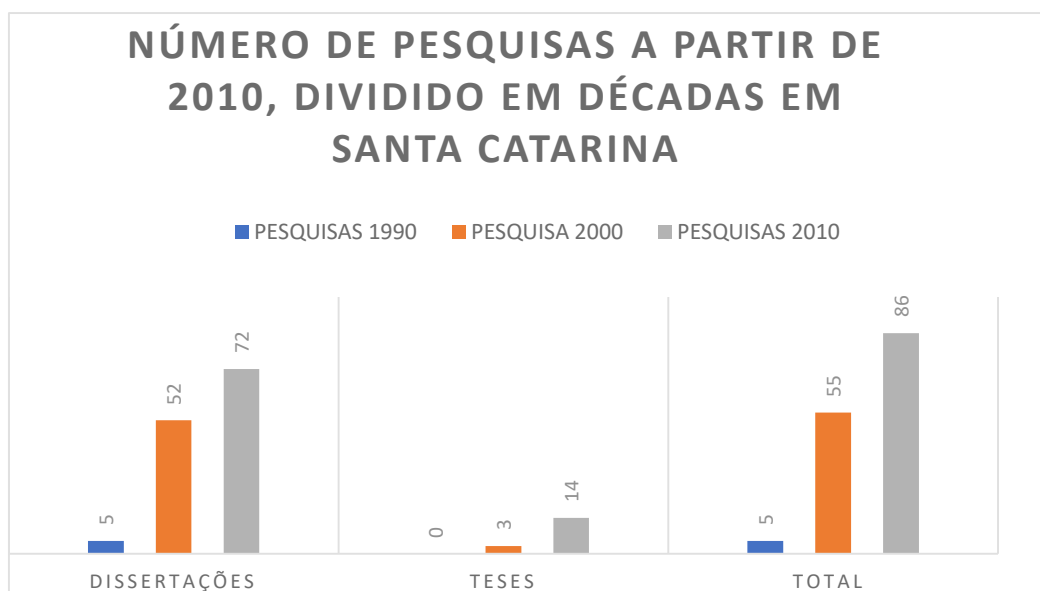
Tabela 5: Quantidade das Pesquisas Stricto Sensu em SC - Dissertações e Teses

Teses e dissertações EJA em Santa Catarina	Pesquisas anos 1990		Pesquisas anos 2000		Pesquisas anos 2010 até 2018	
	5		54		87	
	Dissertações	Teses	Dissertações	Teses	Dissertações	Teses
	5	0	52	3	73	14
Percentual	4%		50%		81%	

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2018.

Observa-se que a década de 1990 marca as primeiras dissertações e teses sobre a Educação de Jovens e Adultos. A distribuição temporal pode ser apresentada no gráfico 3, situando as pesquisas acerca da EJA, representando cinco pesquisas de dissertação.

Gráfico 3: Número de pesquisas dividido em décadas em Santa Catarina



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2019.

A tabela 5 e o gráfico 2 remetem à análise da constituição temporal e histórica dos programas de Pós-graduação em Educação em SC. Estudos como de Laffin (2005), explicitam que o primeiro Programa de Pós-Graduação em Educação a oferecer Mestrado e, posteriormente, doutorado foi a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Se considerar que a UFSC foi criada no início da década de 1960, as atividades de pós-graduação na área de Educação iniciaram numa Universidade recente, como se afirmou anteriormente, e que pela história de sua constituição deveria se adaptar às novas exigências das políticas educacionais impostas pelo regime militar e pela reforma universitária de 1968. Dessa forma, o Programa de Pós-Graduação em Educação da

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) iniciou suas atividades em 1974 e os estudos *strictu sensu* na década de 90.

Na década de 2000, houve um amplo crescimento nas pesquisas, por conta dos investimentos governamentais nas Instituições de Ensino Superior e nas Pós-Graduações *stricto sensu* somando cinquenta e cinco pesquisas entre teses e dissertações. De 2010 até a atualidade, ainda com políticas públicas de investimento à Educação e ao campo da EJA, houve um crescimento maior com um total de oitenta e sete pesquisas entre teses e dissertações.

Perante os dados, é possível afirmar de que há um aumento significativo da produção de investigações em EJA em Santa Catarina nas últimas duas décadas, fato que por um lado está relacionado à ampliação dos programas de pós-graduação e por outro há a constituição de grupos de pesquisa e de interesse pelo próprio campo da EJA.

A tabela 6 situa a distribuição de teses e dissertações em EJA nas diferentes universidades em seus cursos de Pós-graduação em Educação em Santa Catarina, evidenciando essa distribuição de pesquisas e deixando perceptível que apenas três instituições lideram e focam suas pesquisas na EJA, sendo elas: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Universidade Regional de Blumenau (FURB).

Tabela 6: Distribuição de Dissertações e Teses nas Instituições com Pós-graduações no estado de Santa Catarina

	Instituição	Dissertações	Teses	Total
1	UNOCHAPECÓ	4	0	4
2	UNIVILLE	1	0	1
3	UDESC	19	1	20
4	UNESC	6	0	6
5	UNOESC	2	0	2
6	UNIPLAC	2	0	2
7	UNIVALI	7	0	7
8	UFFS	3	0	3
9	UFSC	65	17	82
10	FURB	18	0	18
11	UNISUL	1	0	1
	TOTAL	128	18	146

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2019.

Perante os dados, constata-se que, de acordo com na tabela 6, a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) tem o maior número de dissertações, contando com sessenta e cinco no total. Em seguida, soma-se com a Universidade Regional de Blumenau (FURB) com dezoito dissertações e a Universidade do Estado de Santa

Catarina (UDESC) com vinte dissertações e uma tese de doutorado. Essas três instituições são as mais representativas no contexto da pesquisa de Jovens e Adultos no âmbito de pesquisas *Stricto Sensu*. Percebe-se que na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) possui o maior número de pesquisas, pois a história de sua pós-graduação é mais antiga e se iniciou com a criação do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação em 1974, com a criação do Curso de Especialização no ano de 1974. O Mestrado em Educação foi reconhecido em 1984 e o Curso de Doutorado em Educação em 1994.

Tabela 7: Número de pesquisas e sua localização

Lócus	Dissertação	Tese	Total
UFSC	66	15	82
Outras universidades catarinenses	63	1	64
TOTAL	129	16	146

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2018/2019.

Nas outras Instituições de Ensino Superior do estado, elencou-se a Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI) com sete pesquisas de dissertação, seguido da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC) com seis pesquisas de dissertação, a Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECÓ) com quatro pesquisas de dissertação e a Universidade Federal do Extremo Sul (UFFS) com três dissertações de mestrado. A Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC), a Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC/SC) contam respectivamente com duas dissertações e a Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL) e a Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE) possui apenas uma dissertação de mestrado cada.

As outras Instituições de ensino superior do Estado somam sessenta e quatro pesquisas e abrangem a Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECÓ), Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE), a Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), a Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), a Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC), a Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC/SC), a Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL), a Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI), a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) e a Universidade Regional de Blumenau (FURB).

Já os programas de pós-graduação da Universidade Regional de Blumenau (FURB) e a Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), a Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI) e Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE) datam suas

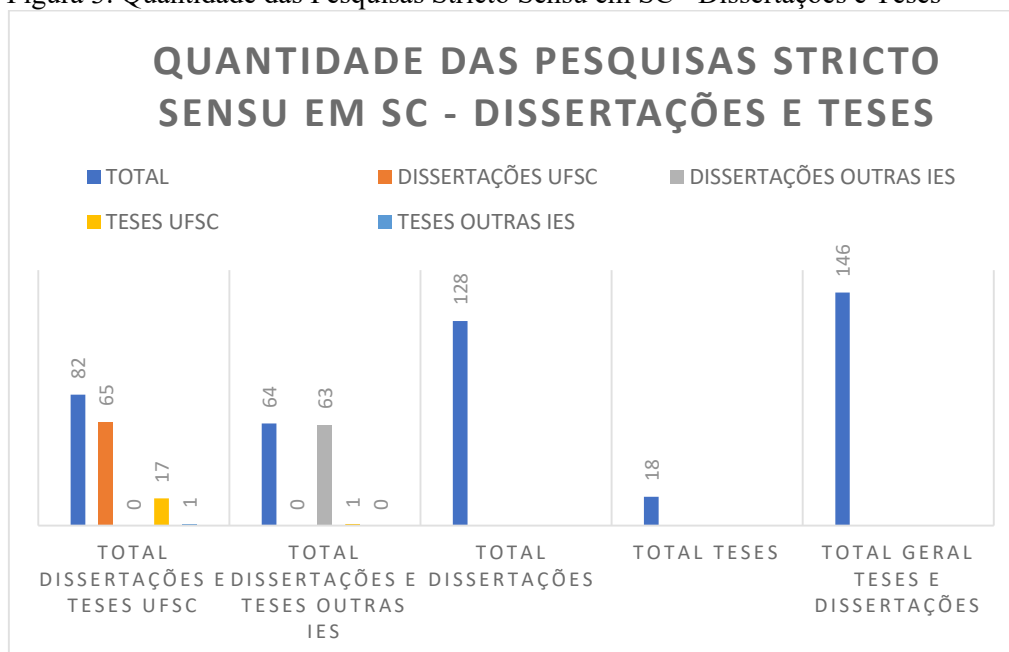
constituições temporais de pós-graduação nos anos 2010. Já a Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECÓ), A Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC), a Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC/SC) e a Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL), consolidam seus cursos de pós-graduação a partir da década de 2010.

Todas as instituições apresentadas seguem a mesma tendência, com exceção da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), pois os processos de criação dos seus programas de pós-graduação tiveram o reconhecimento pelo órgão governamental competente igualmente nas décadas de 1990 e de 2000. Por isso, os dados apontam que a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) detenha o maior número de pesquisas em EJA, tanto nos cursos de mestrado, quanto de doutorado.

A seguir, apresenta-se o gráfico com a quantidade de pesquisas identificadas confirmando o total de teses e de dissertações da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), identificaram-se sessenta e oito dissertações e quinze teses, totalizando oitenta e três pesquisas. As outras instituições de ensino que possuem cursos de pós-graduação *Stricto Sensu* foram encontradas sessenta e quatro dissertações e uma tese, totalizando sessenta e cinco pesquisas. No total, considera-se que há cento e vinte e oito dissertações e dezessete teses que abordam a Educação de Jovens e Adultos no estado de Santa Catarina. Presumem-se os conceitos de reflexibilidade e de vigilância epistemológica²⁸, considerando que a explicitação da perspectiva teórico-epistemológica pode aumentar a consistência da pesquisa e dos dados encontrados, deparando-se com a coerência entre a teoria e a análise dos dados e as futuras conclusões, seguindo um certo rigor na pesquisa.

²⁸ Lopes (2007) explica que o conceito de vigilância epistemológica se baseia na noção de vigilância intelectual de Bachelard. “A vigilância intelectual, propriamente epistemológica, contrapõe-se à vigilância intelectual simples. A vigilância intelectual simples é a que espera um fato definido, a localização de um fato caracterizado. É a consciência que um sujeito tem do objeto: consciência tão clara que sujeito e objeto se esclarecem ao mesmo tempo. Nesse sentido, é a atitude de um sujeito cognoscente empirista. A vigilância epistemológica, ou vigilância intelectual, ou ainda vigilância da vigilância, é o ato de vigiar não apenas a aplicação do método, mas o próprio método. Exige que se ponha o método à prova, mas também que se arrisque, na experiência, as certezas racionais. Exige, também, a análise dos obstáculos que impedem o desenvolvimento do conhecimento científico e mascaram as rupturas do saber. Com isso, é uma vigilância que visa a destruir o absoluto do método, da razão e dos fatos” (BACHELARD, 1977 apud LOPES, 2007). É também um conceito empregado por Bourdieu (BOURDIEU, CHAMBOREDON e PASSERON, 2007).

Figura 3: Quantidade das Pesquisas Stricto Sensu em SC - Dissertações e Teses



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2019.

As pesquisas dos anos de 1990 constituem cinco dissertações e nenhuma tese, totalizando cinco trabalhos. Nas pesquisas dos anos 2000, encontraram-se cinquenta e duas dissertações e três teses, totalizando cinquenta e cinco trabalhos e na década de 2010 constataram-se setenta e duas dissertações e quatorze teses, somando-se oitenta e seis trabalhos. Uma decisão importante foi a não inclusão de pesquisas de EJA realizadas em outros Estados, mas que tratavam da Educação de Jovens e Adultos no estado de Santa Catarina. Embora as pesquisas e as temáticas procediam diretamente da EJA e dos seus sujeitos, considerou-se que a análise epistemológica de tais estudos seria mais adequada para outro tipo de pesquisa

Observa-se que há pesquisas desenvolvidas em mestrados profissionais os quais, segundo a CAPES no Art.º 3 da normativa de 2009, os situa como:

[...] o mestrado profissional é definido como modalidade de formação pós-graduada *stricto sensu* que possibilita: I - a capacitação de pessoal para a prática profissional avançada e transformadora de procedimentos e processos aplicados, por meio da incorporação do método científico, habilitando o profissional para atuar em atividades técnico-científicas e de inovação; II - a formação de profissionais qualificados pela apropriação e aplicação do conhecimento embasado no rigor metodológico e nos fundamentos científicos; III - a incorporação e atualização permanentes dos avanços da ciência e das tecnologias, bem como a capacitação para aplicar os mesmos, tendo como foco a gestão,

a produção técnico-científica na pesquisa aplicada e a proposição de inovações e aperfeiçoamentos tecnológicos para a solução de problemas específicos.(BRASIL, 2009 p. 1-2).

Nesta pesquisa, localizaram-se cinco cursos de mestrado profissionais que possuem pesquisa em Educação de Jovens e Adultos. Três deles são da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), nas áreas de Métodos e Gestão em Avaliação, História e Administração, todas as pesquisas datam do ano de 2016, pois esse processo também é recente. A Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e a Universidade da Fronteira Sul (UFFS) possuem uma pesquisa, respectivamente; a UDESC na área de História e a UFFS na área de Educação, ambos do ano de 2017, conforme mostra o quadro a seguir:

Quadro 4: Mestrados Profissionais no Estado de Santa Catarina.

Mestrados Profissionais		
INSTITUIÇÃO	ANO	Cursos
UFSC	2016	Métodos e Gestão em Avaliação
UFSC	2016	História
UFSC	2016	Administração
UDESC	2017	História
UFFS	2017	Educação
Total		5

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

De acordo com Oliveira e Zaidan (2018), houve um delineamento que aparece na Portaria Normativa do Ministério da Educação (MEC), em 2009, como empenho por uma formação de profissionais que qualifica a prática profissional com compromisso com a apropriação e a aplicação de conhecimentos por meio de rigor metodológico e científico. Desse modo, percebe-se que os Mestrados Profissionais constituem um grau acadêmico em nível de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, voltado ao aprofundamento da formação científica e profissional e à ampliação da experiência prática dos egressos dos cursos de graduação, capacitando-os a aplicar conhecimento, tecnologias e resultados científicos à solução de problemas em seu ambiente profissional.

Oliveira e Zaidan (2018) chama a atenção que um dos maiores desafios postos nos programas de mestrado profissional é o efetivo alcance dos produtos e processos educativos elaborados ou aprimorados nos mestrados profissionais. Os autores chegam ao seguinte questionamento: em que medida esses produtos poderão ser desenvolvidos ou disponibilizados de forma que outros profissionais de educação se interessem em utilizá-los? Dessa forma, concorda-se com os autores de que quando se vai para as plataformas de pesquisas, para os repositórios digitais das instituições, em que a pesquisa se torna sofrível, com o contraponto que a procura por esses produtos ainda é muito

pequena, talvez pela pouca produção e pela relativa juventude desses programas. Assim, pactuo com os autores que as vantagens das inovações criadas nos mestrados profissionais precisam ser evidenciadas e acessíveis aos educadores para que eles possam apresentá-las, utilizá-las e incentivá-las.

Assim, chega-se à guisa de conclusão que os mestrados profissionais têm o compromisso de promover um certo encurtamento das distâncias historicamente estabelecidas que se criaram entre a academia e outros setores da sociedade, cujas necessidades já existentes ou emergentes cada vez mais enfrentam os desafios de uma atuação mais efetiva de transformação.

4.2. As áreas do conhecimento em que foram realizadas as pesquisas

As pesquisas realizadas nas universidades já identificadas anteriormente, neste texto estão localizadas em diferentes áreas do conhecimento. Desse modo, apresenta-se a seguir a distribuição da produção acadêmica *Stricto Sensu* localizada nos Programas de Pós-Graduação/Por Temática e Instituições situadas conforme tabela 8:

Tabela 8: Distribuição da Produção Acadêmica *Stricto Sensu* por área nos Programas de Pós-Graduação nas diferentes Instituições

Áreas do conhecimento dos programas de PG	Titulação/IES	N ^a de trabalhos	Total
Educação	MESTRADO: UNOCHAPECÓ, UNIVILLE, UDESC, UNESC, UNOESC, UNIPLAC/SC, UNISUL, UNIVALI, UFFS, UFSC e FURB	87	99
	DOUTORADO – UFSC/UDESC	12	
Engenharia de Produção	MESTRADO – UFSC	14	16
	DOUTORADO - UFSC	2	
Ciências da Linguagem	MESTRADO - UNISUL	1	1
Administração	MESTRADO- UFSC	2	2
Sociologia Política	MESTRADO- UFSC	2	2
		0	
Educação Científica e Tecnológica	MESTRADO- UFSC	5	6
	DOUTORADO - UFSC	1	
Agroecossistemas	MESTRADO- UFSC	1	1
Ciências e Matemática	MESTRADO- FURB	3	4
	DOUTORADO - UFSC	1	
Linguística	MESTRADO- UFSC	3	4
	DOUTORADO - UFSC	1	
Artes Visuais	MESTRADO - UDESC	1	1
Desenvolvimento Regional	MESTRADO– FURB	1	1
		0	
Método e Gestão em Avaliação	MESTRADO- UFSC	1	1
Ensino de Física	MESTRADO- UFSC	2	2
		0	

Ensino de História	MESTRADO– UFSC/UDESC	2	2
		0	
Ensino de Geografia	MESTRADO- UFSC	1	1
		0	
Ensino de Música	MESTRADO- UDESC	1	1
		0	
Engenharia Civil		0	1
	DOUTORADO - UFSC	1	
Teatro	MESTRADO- UDESC	1	1
		0	
Total:	MESTRADO	128	146
	DOUTORADO	18	

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2018/2019.

A tabela 8 acima, evidencia a totalidade de cento e vinte e oito dissertações de mestrado e dezessete teses de doutorado resultando num total de cento e quarenta e cinco pesquisas no âmbito da EJA nas pós-graduações no estado de Santa Catarina. Na Educação, conta-se com noventa e uma dissertações de mestrado e dez teses de doutorado, totalizando cento e uma pesquisas. Emerge desta análise que as pesquisas na área de Educação são as mais numerosas, sendo a Universidade Federal de Santa Catarina com o maior número de pesquisas.

Na Engenharia de Produção, conta-se com quatorze dissertações de mestrado e duas teses de doutorado, todas produzidas na UFSC, totalizando dezesseis produções acadêmicas; as quais datam da primeira década dos anos 2000, em que o Programa aceitava um amplo leque de objetos de pesquisa. Vale lembrar que as pesquisas realizadas nesse programa transitam em relação às questões das Tecnologias de Informação até análise da oferta de cursos em EJA. Na Educação Científica e Tecnológica conta-se com cinco pesquisas de mestrado e uma de doutorado. No ensino de Ciências e Matemática conta-se com três dissertações de mestrado e uma tese de doutorado. Na área da Linguística, conta-se com três dissertações de mestrado e uma tese de doutorado na UFSC.

Na área de Educação Científica e Tecnológica, totalizam-se cinco dissertações de mestrado e uma tese de doutorado. Na Administração, na Sociologia Política, no ensino do Física e no ensino de História, conta-se com duas pesquisas respectivamente, estando a UFSC como a principal produtora de conhecimentos nessa área e a UDESC com apenas uma pesquisa.

Conseqüentemente, analisando o quadro 4, chega-se à conclusão de que as áreas de Agroecossistemas, Artes Visuais, Desenvolvimento Regional, Ciências da Linguagem e Método e Gestão em Avaliação, Ensino de Geografia, Ensino de Música e Teatro contam com uma dissertação cada, em diferentes instituições como a UDESC, a FURB,

a UNISUL e a UFSC. Já o Curso de Engenharia Civil se destaca por haver uma tese de doutorado pela UFSC abrangendo a Educação de Jovens e Adultos.

Constata-se que o desenvolvimento de pesquisas em diferentes programas e linhas de pesquisa evidencia a multiplicidade do campo da EJA, ao situá-lo frente aos distintos desafios educativos e que demandam diferentes campos de conhecimento. Apesar da presente constante ao longo das duas últimas décadas considera-se que as pesquisas no campo da Educação de Jovens e Adultos ainda são pouco exploradas, pois a produção acadêmica dos programas de pós-graduação, mestrado e doutorado, em Santa Catarina e seus temas correlatos, pelos programas, na sua maioria, são muito recentes, porém emerge um novo olhar que a ampliação da oferta de cursos no interior do estado vem gerando uma pluralidade nos objetos de estudo e, assim, evidenciam novas problemáticas relacionadas à EJA, ocasionando uma pequena e recente descentralização da produção.

A partir das análises desta pesquisa, chega-se à conclusão de que os dados gerados evidenciam as contradições históricas e sociais inerentes à dialética de reprodução econômica da sociedade humana catarinense analisada do período de 1994 a 2018. Entende-se que as relações humanas estão conformadas por meio e em torno do trabalho. Numa síntese, compreende-se que não importa a pesquisa que façamos, a teoria dialética determinante do trabalho, principalmente nas pesquisas de Jovens e Adultos é um dado em favor de uma explicação determinada pela condição de classe dos pesquisadores e pesquisados – trabalhadores ou até se pode afirmar como oprimidos ou como opressores. Considera-se que o propósito dessa pesquisa também foi o de analisar as teses e as dissertações de um ponto de vista epistemológico, explorando como os pesquisadores da EJA têm operado com as teorias, bem com a articulação entre teoria, dados e análises.

Ball (2006,2011) defende a necessidade urgente de teoria e de pesquisa em educação e na formação de pesquisadores. Concorda-se que a teoria contribui para garantir vigor conceitual, assim como para oferecer um método para flexibilidade e para a compreensão das condições sociais da produção do conhecimento. Ball sugere também a importância da “violência” que a teoria carrega, como uma ferramenta reflexiva na prática da pesquisa, seu papel de desafiar as ortodoxias conservadoras e fechadas, parcimônia e simplicidade. Assim, percebe-se que o papel da teoria é manter algum senso de obstinação e complexidade do social. Assim,

[...] as teorias não são meramente aplicadas, pois o esforço de análise resulta na geração de conceitos, de categorias, de tipologias, de generalizações empíricas. Em virtude do uso mais sistemático de um referencial teórico e de um processo de análise mais abrangente e sistemático, as descobertas e as conclusões da pesquisa tornam-se mais universais, com maior nível de generalidade, podendo ser estendidas ou aplicadas a outros contextos. (MAINARDES, 2016, p, 10).

Em alguns casos das teses e dissertações pesquisadas, a utilização de autores contemporâneos ou até mesmo de clássicos e de outros autores que pesquisam a mesma temática tornou o referencial teórico frágil, com consequências e para análises e discussões. Considera-se que a interlocução com as pesquisas da mesma área são essenciais, tanto na revisão da literatura, quanto no levantamento empírico dos dados. Essa interlocução é necessária para análises dos trabalhos que efetivamente possuam potencial para isso. Tanto a revisão de literatura, como o levantamento do estado do conhecimento é essencial para que a pesquisa fique com suas bases fortalecidas. Ball (2006) conclui que alguns pesquisadores se contentam com o que está disponível (em teorias e dados), em vez do que seria mais significativo para uma análise efetivamente ampliada e aprofundada.

Por fim e não menos importante considero junto a Mainardes (2016), que há valores hegemônicos que podem ser partilhados pelos pesquisadores, tais como a defesa da democracia, da democratização real, do direito a todos à educação, da justiça social, da igualdade, da necessidade de mudanças no contexto econômico e social mais amplo, da luta por uma educação que preze pelas relações étnico-raciais, não seletiva, não sexista, entre outros tantas frentes de lutas importantes na atualidade brasileira. Esses valores podem ser identificados no posicionamento epistemológico do pesquisador, às vezes de modo implícito, outras de modo explícito, mas também explicitados em pressupostos e valores que orientam as análises das pesquisas.

No quinto capítulo, trata-se da análise e da categorização das 146 investigações sobre a Educação de Jovens e Adultos em Santa Catarina levantadas como objeto empírico desta dissertação.

5 AS PESQUISAS *STRICTU SENSU* EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM SANTA CATARINA

Neste capítulo, apresenta-se a categorização das 146 investigações²⁹ levantadas no estudo sobre a Educação de Jovens e Adultos em Santa Catarina, buscando situar os objetos de estudos, abordagens teórico-metodológicas e os principais resultados desses trabalhos e, por último, são apresentadas algumas considerações no sentido de apontar indicações e perspectivas para este campo da pesquisa.

Na triangulação da análise do conjunto dos dados obtidos e das categorias filosóficas, ou seja, os conceitos teóricos deste estudo - o método dialético e a Educação de Jovens e Adultos como direito da Educação Básica - foram categorizados esses dados empíricos com a finalidade de apreender elementos comuns da realidade da Educação de Jovens e Adultos. Nesse sentido, destaca-se que

[...] as categorias analítico-filosóficas são aquelas que retêm as relações sociais fundamentais e podem ser consideradas balizas para o conhecimento do objeto nos seus aspectos gerais. As categorias empíricas são aquelas construídas com finalidade operacional, visando ao trabalho de campo (a fase empírica) ou a partir do trabalho de campo. Elas têm a propriedade de conseguir apreender as determinações e as especificidades que se expressam na realidade. (TAFFAREL, 2005)

Portanto, tais elementos foram organizados em sete categorias: políticas públicas e o direito à Educação de Jovens e Adultos, Sujeitos da EJA, Currículo da Educação de Jovens e Adultos, Alfabetização e Letramento na EJA, Docência e Formação na EJA e as Concepções de EJA, conforme tabela 9 a seguir:

Tabela 9: Categorias filosóficas e empíricas do estudo

Categorias filosóficas	Categorias empíricas	Número de investigações
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COMO DIREITO DA EDUCAÇÃO BÁSICA	Currículo da EJA	29
	Sujeitos da EJA	27
	Docência e Formação na EJA	20
	Políticas Públicas e o Direito à EJA	21
SUJEITOS DA EJA COMO SUJEITOS DE DIREITO	Alfabetização e Letramento na EJA	17
	Práticas Escolares na EJA	18
	Concepções de EJA	14
TOTAL		146

Fonte: Elaboração própria com base nos dados empíricos da pesquisa, 2018-2019.

²⁹ O Quadro 25 contando a lista das 146 pesquisas encontra-se no apêndice 1.

No próximo item, apresenta-se a análise das categorias conforme a sequência da tabela 9, ou seja, segue a lógica crescente dos números de investigação por categoria. Dessa forma, essa análise se inicia com o Categoria Currículo da EJA.

5.1 Currículo da EJA

Na primeira categoria analisada, foram organizadas 29 pesquisas as quais são apresentadas na sequência e, posteriormente, na sua análise.

Quadro 5: Investigações referentes à categorização Currículo da EJA

CURRÍCULO DA EJA			
1.	HARACEMIV, Sonia Maria Chaves. Química na educação de adultos: uma proposta de articulação do conteúdo escolar do CES com o conteúdo do cotidiano. Orientador (a): Maria Oly Pey. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/76127	Mestrado/ UFSC	Educação/ 1994
2.	ZATT, Andréia Júlio. La interdisciplinaridad en la enseñanza de las ciencias naturales en la educación de jóvenes y adultos. Orientador(a): Librada García Leyva. Disponível em: http://konrad.unochapeco.edu.br/pergamum/biblioteca/index.php	Mestrado/ UNOCHAPECÓ	Educação/ 2000
3.	BAIL, Viviane Schumacher. Educação matemática de jovens e adultos, trabalho e inclusão. Orientador(a): Dione Lucchesi de Carvalho. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/93987/280435.pdf?sequence=1	Mestrado/ UDESC	Educação/ 2002
4.	SANGALETTI, Ana Regene Varela. O papel da língua portuguesa no contexto escolar: a perspectiva dos alunos que abandonaram o ensino fundamental. Orientador(a): Furlaneto, Maria Marta. Disponível em: http://pergamum.unisul.br/pergamum/pdf/68309_Ana.pdf	Mestrado/ UNISUL	Ciência da Linguagem/ 2003
5.	ZANELATO, Eliete. O Motivo da Aprendizagem da Matemática na Educação de Jovens e Adultos Sob a Ótica da Teoria da atividade. Orientador(a): Ademir Damázio. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetaileObraForm.do?select_action=&co_obra=140866	Mestrado/ UNESC	Educação/ 2008
6.	COAN, Lisani Gení Wachholz. A Implementação do PROEJA no CEFET-SC: Relações entre seus objetivos, os alunos e o Currículo de Matemática. Orientador(a): Ademir Donizete. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/91538/251264.pdf?sequence=1/	Mestrado/ UFSC	Educação Científica e Tecnológica/ 2008
7.	ROLOFF, Micheli Cristina Starosky. Representações sociais de matemática: Um estudo com alunos da Educação de Jovens e Adultos. Orientador(a): Maria Helena Baptista Vilares Cordeiro. Disponível em: https://siaiap39.univali.br/repositorio/handle/repositorio/1801	Mestrado/ UNIVALI	Educação/ 2009
8.	SCHORK, Silvana. O que é que eu escrevo professor? Um enfoque interacional do processo de construção da argumentação em sala de aula. Orientador(a): Osmar de Souza. Disponível em: proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/download/1967/1320	Mestrado/ FURB	Educação/ 2009
9.	RAMOS, Elenita Eliete de Lima. Propondo práticas e desafiando certezas: um estudo em turma do PROEJA numa perspectiva de educação matemática crítica. Orientador(a): Claudia Regina Flores. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/95922	Doutorado/ UFSC	Ensino de Ciências e Matemática/ 2011
10.	COSTA, Raphael Rodrigues. O papel do conhecimento científico na constituição do sujeito-aluno crítico na educação de jovens e adultos. Orientador(a): Carlos Alberto Marques. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/107392	Mestrado/ UFSC	Educação Científica e Tecnológica/ 2013

11.	LIMA, Laura Rodrigues de. "Uma das melhores coisas dentro dessa proposta é o espanhol" - as jovens situações bilíngues encontrando a maturidade na educação via pesquisa da EJA Florianópolis. Orientador(a): Maria Inêz Probst Lucena. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/95147	Mestrado/ UFSC	Linguística/ 2011
12.	NICOLODI, Roberto. O ensino da matemática na educação de jovens e adultos: uma abordagem a partir de sequências didáticas. Orientador(a): Rosinéte Gaertner. Disponível em: http://bu.furb.br/consulta/novaConsulta/recuperaMfnCompleto.php?menu=avancada&CdMFN=348202	Mestrado/ FURB	Ensino de Ciências Naturais e Matemática/ 2011
13.	COELHO, Karine dos Santos. Saberes docentes dos professores de ciências que atuam no PROEJA de Santa Catarina. Orientador(a): Rejane Maria Ghisolfi Silva. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/103395	Mestrado/ UFSC	Educação Científica e Tecnológica/ 2012
14.	CARVAJAL, Milka Lorena Plaza. Possibilidades de articulação entre o visual e o verbal em uma experiência de educação não formal. Orientador(a): Sandra Regina Ramalho Oliveira. Disponível em: http://www.tede.udesc.br/handle/tede/785	Mestrado/ UDESC	Artes Visuais/ 2014
15.	CUNDA, Fábio. Projetos didáticos no ensino da matemática na Educação de Jovens e Adultos. Orientador(a): Rosinéte Gaertner. Disponível em: http://bu.furb.br/consulta/novaConsulta/recuperaMfnCompleto.php?menu=avancada&CdMFN=357576	Mestrado/ FURB	Ensino de Ciências Naturais e Matemática/ 2014
16.	ROCHA, Kleicer Cardoso. A perspectiva formativa dos trabalhadores estudantes no Projeto de Educação Comunitária Integrar no contexto do ensino de geografia. Orientador(a): Martins, Rosa Elisabete Militz Wypczynski. Disponível em: http://bdt.d.ibict.br/vufind/Record/UFSC_9e0b1df88f9dd5daecd31010f58a38c4	Mestrado/ UFSC	Geografia/ 2016
17.	MARCOLIN, Samuel Pereira. Escritas de si. Orientador(a): Wolff, Cristina Scheibe. Disponível em: http://bdt.d.ibict.br/vufind/Record/UFSC_ec2db95a98b4c5a5a72f39c7f5408fc0	Mestrado Profissional/ UFSC	História/ 2016
18.	WEIRICH, Helena Cristina. Domínio da leitura e da compreensão oral do "mas" argumentativo. Orientador(a): Souza, Ana Cláudia de. Disponível em: http://bdt.d.ibict.br/vufind/Record/UFSC_3e548ed9ebf67c0a3781a4488716e43b	Mestrado/ UFSC	Linguística/ 2016
19.	RIBEIRO, Fernanda Borges Vaz. Atributos funcionais que contribuem com o desenvolvimento da modelagem do ambiente virtual de aprendizagem moodle para o ensino presencial: Instituto Federal Catarinense-Campus Camboriú. Orientador(a): Prof. Dra. Marilda Todescat. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/171715	Mestrado Profissional/ UFSC	Administração/ 2016
20.	GREFF, Tatiana Raquel Baptista. O ensino do teatro em conexão com o audiovisual: um diálogo com as novas proposições estéticas e com a cultura digital. Orientador(a): Stephan Arnulf Baumgärtel; Co-orientadora: Tereza Mara Franzoni. Disponível em: http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/000023/0000236c.pdf	Mestrado/ UDESC	Teatro/ 2016
21.	ROCHA, Claudia Smuk da. O estado do conhecimento sobre o ensino de história na EJA: um estudo a partir dos anais dos simpósios da Associação Nacional de História (ANPUH-BRASIL) 1961-2015. Orientador(a): Slongo, Iône Inês Pinsson. Disponível em: https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/699/1/ROCHA.pdf	Mestrado/ UFFS	Educação/ 2016
22.	SOUZA, Marcelo Azevedo de. Contribuições da etnomatemática ao ensino de matemática para a educação de jovens e adultos a partir de práticas cotidianas da construção civil. Orientador(a): Vera Lúcia de Souza e Silva. Disponível em:	Mestrado/ FURB	Ciências Naturais e Matemática/ 2016

	http://bu.furb.br/consulta/novaConsulta/recuperaMfnCompleto.php?menu=avancada&CdMFN=360897		
23.	FACHINETTO, Suellen Mary Koch. Estudo comparativo entre o público EJA e o público regular utilizando a análise do funcionamento diferencial do item (DIF), na área de ciências da natureza e suas tecnologias, a partir dos dados do Enem 2012. Orientador(a): Reis, Marcelo Menezes. Disponível em: http://bdt.d.ibict.br/vufind/Record/UFSC_cebb377116026161ae7f0be7cefbab2a	Mestrado Profissional/UFSC	Métodos e Gestão em Avaliação/2016
24.	OLIVEIRA, Rafael Dias de. Composição, diálogo e conscientização: uma pesquisa participante em educação musical na EJA. Orientador(a): Beineke, Viviane. Disponível em: http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/000016/000016a9.pdf	Mestrado/UEDESC	Música/2016
25.	VIEIRA, Jennie Elias. Desenvolvimento de metodologia de ensino para abordagem de tópicos de conversão de energia elétrica na educação básica fundamentada na aprendizagem significativa colaborativa. Orientador(a): Rampinelli, Giuliano Arns. Disponível em: http://bdt.d.ibict.br/vufind/Record/UFSC_4b380d8dec79f33227fdab3d99775894	Mestrado/UFSC	Física/2016
26.	MACHADO, Patrícia Oening. Sentidos de leitura e escrita na Educação de Jovens e Adultos: implicações para o ensino de ciências. Orientador(a): Patrícia Montanari Giraldo. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/186207	Mestrado/UFSC	Educação Científica Tecnológica/2017
27.	MEYER, André Felipe. Um click na Tekoá: elaboração de um site de produção de narrativas audiovisuais através de fontes Guarani. Orientador(a): Luisa Tombini Wittmann. Disponível em: http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00003b/00003b09.pdf	Mestrado Profissional/UEDESC	História/2017
28.	ALTHOF, Flavia. A disciplina ciência, cultura, tecnologia e trabalho na matriz curricular do ensino médio da Educação de Jovens e Adultos da rede estadual de ensino de Santa Catarina: avaliação de sua pertinência. Orientador(a): Lourival José Martins Filho. Disponível em: http://www.pergamumweb.udesc.br/biblioteca/index.php#sobe_paginacao	Mestrado/UEDESC	Educação/2018
29.	MAURÍCIO, Suelen Santos. Diversidade cultural e Educação de Jovens e Adultos: o ensino de geografia pelos livros didáticos. Orientador(a): Martins, Rosa Elisabete M. W. Martins. Disponível em: http://www.pergamumweb.udesc.br/biblioteca/index.php#sobe_paginacao	Mestrado/UEDESC	Educação/2018
TOTAL			29

Fonte: Elaboração própria com base nos dados empíricos da pesquisa, 2018/2019.

Na sequência apresentam-se a categorização realizada a partir dos 29 trabalhos da categoria **Currículo da EJA**, a qual foi organizada com base no 27 (Apêndice 2).

Quadro 6: Subcategorias temáticas das pesquisas na categoria Currículo na EJA

Subcategorias temáticas	Principais objetos das pesquisas	Total
O ensino e a área de Matemática	<p>Educação matemática de jovens e adultos, trabalho e inclusão em uma perspectiva significativa do ensino (BAIL, 2002).</p> <p>O motivo da aprendizagem da matemática na Educação de Jovens e Adultos sob a ótica da Teoria da Atividade (ZANELATO, 2008).</p> <p>A Implementação do PROEJA no CEFET-SC: Relações entre seus objetivos, os alunos e o currículo de matemática (COAN, 2008).</p> <p>Representações sociais de matemática: um estudo com alunos da educação de jovens e adultos (ROLOFF, 2009).</p> <p>Propondo práticas e desafiando certezas: um estudo em turma do PROEJA numa perspectiva de educação matemática crítica (RAMOS, 2011).</p> <p>O ensino da matemática na Educação de Jovens e Adultos: uma abordagem a partir de sequências didáticas (NICOLODI, 2011)</p> <p>Projetos didáticos no ensino da matemática na Educação de Jovens e Adultos (CUNDA, 2014).</p> <p>Contribuições da etnomatemática ao ensino de matemática para a Educação de Jovens e Adultos a partir de práticas cotidianas da construção civil (SOUZA, 2016).</p>	8
O ensino e a área de Língua Portuguesa	<p>A interlocução no processo de construção do texto: um enfoque interacional (SCHORK, 2009).</p> <p>O papel da língua portuguesa no contexto escolar: a perspectiva dos alunos que abandonaram o ensino fundamental (SANGALETTI, 2003)</p> <p>Domínio da leitura e compreensão oral do “mas” argumentativo (WEIRICH, 2016)</p> <p>Escritas de si. (MARCOLIN, 2016)</p>	4
O ensino e a área de Ciências, Biologia e Química	<p>Química na educação de adultos: uma proposta de articulação do conteúdo escolar do CES com o conteúdo do cotidiano (HARACEMIV, 1994)</p> <p>A interdisciplinaridade no ensino das ciências naturais na Educação de Jovens e Adultos. (ZATT, 2000)</p> <p>Saberes docentes dos professores de ciências que atuam no PROEJA de Santa Catarina (COELHO, 2012)</p> <p>Estudo comparativo entre o público EJA e o público regular utilizando a análise do funcionamento diferencial do item (DIF), na área de ciências da natureza e suas tecnologias, a partir dos dados do Enem 2012 (FACHINETTO, 2016)</p> <p>O papel do conhecimento científico na constituição do sujeito-aluno crítico na Educação de Jovens e Adultos (COSTA, 2013)</p> <p>Sentidos de leitura e escrita na Educação de Jovens e Adultos: implicações para o ensino de ciências (MACHADO, 2017)</p>	6
Ensino de artes visuais e teatro	<p>Possibilidades de articulação entre o visual e o verbal em uma experiência de educação não formal (CARVAJAL, 2014)</p> <p>Composição, diálogo e conscientização: uma pesquisa participante em educação musical na EJA (OLIVEIRA, 2016)</p> <p>O ensino do teatro em conexão com o audiovisual: um Diálogo com as novas proposições estéticas e com a Cultura digital (GREFF, 2016)</p>	3
	<p>Diversidade cultural e Educação de Jovens e Adultos: O ensino de geografia pelos livros didáticos. (MAURICIO, 2018)</p>	2

O ensino e a área de geografia	A perspectiva formativa dos trabalhadores estudantes no Projeto de Educação Comunitária Integrar no contexto do ensino de geografia (ROCHA, 2016)	
Cultura digital e o ambiente virtual	Atributos funcionais que contribuem com o desenvolvimento da modelagem do ambiente virtual de aprendizagem moodle para o ensino presencial: Instituto Federal Catarinense-Campus Camboriú (RIBEIRO, 2016)	2
	Um click na Tekoá: elaboração de um site de produção de narrativas audiovisuais através de fontes Guarani. (MEYER, 2017)	
O ensino e a área de história	O estado do conhecimento sobre o ensino de história na EJA: um estudo a partir dos anais dos simpósios da Associação Nacional de História (ANPUH-BRASIL) 1961-2015 (ROCHA, 2016)	1
Ciência, cultura, tecnologia e trabalho	A disciplina ciência, cultura, tecnologia e trabalho na matriz Curricular do ensino médio da Educação de Jovens e Adultos da Rede estadual de ensino de Santa Catarina: avaliação de sua pertinência (ALTHOF, 2018)	1
O ensino e a área de espanhol	Uma das melhores coisas dentro dessa proposta é o espanhol: as jovens situações bilíngues encontrando a maturidade na educação via pesquisa da EJA Florianópolis ^(LIMA, 2011)	1
O ensino e a área de Física	Desenvolvimento de metodologia de ensino para abordagem de tópicos de conversão de energia elétrica na educação básica fundamentada na aprendizagem significativa colaborativa (VIEIRA, 2016)	1

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2018/2019.

A primeira subcategoria designa-se *O ensino e a área de Matemática*, em que se obtém o maior número de pesquisas em um total de oito. As pesquisas se debruçam em temáticas como a educação matemática de jovens e adultos, trabalho e inclusão em uma perspectiva significativa do ensino, a implementação do PROEJA no CEFET-SC e suas relações entre seus objetivos, os alunos e o currículo de matemática; as representações sociais de matemática como um estudo com alunos da educação de jovens e adultos; a apropriação de práticas e desafio de certezas de um estudo em turma do PROEJA numa perspectiva de educação matemática crítica; o ensino da matemática na educação de jovens e adultos: uma abordagem a partir de sequências didáticas e os projetos didáticos no ensino da matemática na educação de jovens e adultos. Fica explícito que, nessa subcategoria, emergem duas preocupações centrais sobre a aprendizagem no ensino de matemática na EJA e no PROEJA e suas relações com o ensino de matemática.

A segunda chama-se *O ensino e a área de Ciências, Biologia e Química*, contando a segunda subcategoria com mais números de trabalhos, totalizando seis pesquisas. Pôde-se constatar que o ensino de química foi e ainda continua a ser uma preocupação dos pesquisadores da EJA. Dentro dessa pesquisa, percebeu-se que o primeiro trabalho, que data da década de 1990 e se preocupa com a química na educação de adultos propõe uma

proposta de articulação do conteúdo escolar do CES com o conteúdo do cotidiano. Outra preocupação é com a interdisciplinaridade das ciências naturais com a EJA. O PROEJA também aparece como pesquisa em Santa Catarina. Por último, as pesquisas se preocupam com o papel do conhecimento científico na constituição do sujeito-aluno crítico na educação de jovens e adultos, os sentidos de leitura e escrita na Educação de Jovens e Adultos e as implicações para o ensino de ciências e as possibilidades de articulação entre o visual e o verbal em uma experiência de educação não formal. Por fim, observou-se que nas áreas de exatas, especificamente nas ciências e matemática, houve um grande número de pesquisas, pois na primeira metade da década de 2000 ocorreu um programa na área de educação científica e tecnológica que passa a ser um espaço profícuo de pesquisas para professores da Educação de Jovens e Adultos.

A terceira subcategoria intitula-se *O ensino e a área de Língua Portuguesa*, constatarem-se quatro pesquisas em que se percebe, nessa subcategoria, duas preocupações centrais que afligem os pesquisadores é o papel da língua portuguesa no contexto escolar e na compreensão e no domínio da leitura no contexto da Educação de Jovens e Adultos. Tem-se a consciência de que o ensino da língua portuguesa é uma temática de muita importância na EJA, mas ainda pouco explorada, como se constata nessa subcategoria analisada.

A quarta alinha-se *Ensino de artes visuais e teatro*, e as pesquisas se debruçam sobre algo novo na educação que é o ensino com a cultura digital. As três pesquisas encontradas trazem contribuições sobre a articulação entre o visual e o verbal, uma pesquisa participante sobre educação musical e, por último, o ensino do teatro em conexão com o audiovisual. Sabe-se da necessidade do ensino de artes nos ambientes escolares de Educação de Jovens e Adultos, mas ainda as pesquisas sobre essa temática são insípidas.

A quinta designa-se *O ensino e a área de Geografia* e, dessa subcategoria, emergiram dois trabalhos. Compreende-se que os trabalhos analisaram os livros didáticos no ensino de Geografia e na perspectiva formativa em um projeto de educação popular no contexto do ensino de geografia. Essa área é um campo profícuo de pesquisas em EJA, mas continuam esquecidas nos estágios de docência e ainda pouca explorada pelos pesquisadores da área.

A sexta categoria denomina-se *Cultura digital e ambiente virtual*, com duas pesquisas que abordam essa temática para a criação de um *moodle* para a Educação de Jovens e Adultos no sistema presencial e uma pesquisa de interesse coletivo sobre a

criação de um site de produção de narrativas audiovisuais por meio de fontes guaranis³⁰. Importante salientar que o site está em pleno funcionamento.

A sétima categoria chama-se *O ensino e a área de história*, a pesquisa se propõe a fazer um estado do conhecimento no ensino de História na EJA, a partir da Associação Nacional de História (ANPUH), tendo como recorte histórico desde 1961 até 2015. Sobre a importância do estado do conhecimento em todas as áreas de pesquisa, uma vez que essa metodologia além de reforçar o campo de pesquisa, situa o que está sendo pesquisado.

A oitava categoria nomeia-se *Ciência, cultura, tecnologia e trabalho*, com um trabalho que analisa a pertinência no currículo da disciplina de ciência, tecnologia, cultura e trabalho na Educação de Jovens e Adultos. Percebeu nos resultados da pesquisa, a intensa necessidade de se repensar a disciplina no contexto da matriz curricular, possivelmente, pela falta de formação continuada e de planejamento individual e coletivo dos professores.

A nona categoria cita-se *O ensino e a área de espanhol*, em que a pesquisa investiga as práticas pedagógicas nas oficinas de Espanhol realizadas na EJA e podem, muitas vezes, estar centradas no ensino descontextualizado de listas de vocábulos e desarticuladas da perspectiva sociointeracional e crítica defendida na proposta da EJA. Pensa-se que ainda é difícil para os sujeitos da EJA a necessidade de atravessar os limites linguísticos naturalizados a partir de visões tradicionais de linguagem e essas dificuldades transparecem principalmente no contexto das oficinas de Espanhol.

A décima categoria apontada como *O ensino e a área de Física*, essa pesquisa foca no desenvolvimento da construção e da aplicação de uma Unidade de Ensino Potencialmente Significativa (UEPS), que aborda conceitos relacionados a transformações de Energia, dando ênfase à energia elétrica, a partir do ensino e da área de Física. Nota-se nesta categoria de Currículo a necessidade de uma disciplina direcionada ao ensino de EJA em todas as licenciaturas e não somente no curso de Pedagogia, visto que abarcaria novas pesquisas no campo e prepararia profissionais aptos a formar os trabalhadores-alunos de uma modalidade de ensino que ainda necessita de atenção e foco.

³⁰ Acessado em 24/06/2019. <http://historiaeculturaguarani.org/>

Na sequência, são apresentados os principais autores identificados na categoria Currículo da EJA:

Quadro 7: Autores mais citados nas pesquisas na categoria Currículo da EJA

Subcategorias	Conjunto dos autores para cada subcategoria
Subcategorias temáticas O ensino e a área de Matemática	Autores de abordagens filosóficas Paulo Freire, Antônio Gramsci, Karl Marx, Friedrich Engels, Lev Vygotsky e Bernard Charlot.
	Autores do campo da EJA Sergio Haddad, Maria Ciavatta, Marise Ramos, Gaudêncio Frigotto, Maria Clara Di Pierro, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Jane Paiva, Paulo Freire e Vera Masagão Ribeiro e Leôncio José Gomes Soares.
O ensino e a área de Língua Portuguesa	Autores de abordagens filosóficas Michel Foucault, Paulo Freire, Dermeval Saviani, Mikhail Bakhtin e Lev Vygotsky.
	Autores do campo da EJA Miguel Arroyo, Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire, Sergio Haddad e Vanilda Paiva
O ensino e a área de Ciências, Biologia e Química	Autores de abordagens filosóficas Paulo Freire, Boaventura de Sousa Santos e Carlos Roberto Jamil Cury.
	Autores do campo da EJA Miguel Arroyo, Maria Ciavatta, Gaudêncio Frigotto, Marise Ramos, Maria Clara Di Pierro, Moacir Gadotti, Sergio Haddad, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Jane Paiva, Leôncio José Gomes Soares e Carlos Roberto Jamil Cury.
Ensino de artes visuais e teatro	Autores de abordagens filosóficas Paulo Freire, Moacir Gadotti, Marilena Chauí, Michel Foucault, Henry Giroux e Zygmunt Bauman.
	Autores do campo da EJA Paulo Freire, Moacir Gadotti e Anderson Sartori.
O ensino e a área de geografia	Autores de abordagens filosóficas Paulo Freire e Moacir Gadotti.
	Autores do campo da EJA Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire, Moacir Gadotti, Sergio Haddad, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Jane Paiva e Magda Soares.
Cultura digital e ambiente virtual	Autores de abordagens filosóficas Marilena Chauí, José Manuel Moran, Pedro Demo, Émile Durkheim, Jean Piaget e Lev Vygotsky.
	Autores do campo da EJA -
O ensino e a área de história	Autores de abordagens filosóficas Paulo Freire.
	Autores do campo da EJA Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire, Moacir Gadotti, Sergio Haddad, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Jane Paiva e Magda Soares.
Ciência, cultura, tecnologia e trabalho	Autores de abordagens filosóficas Paulo Freire e José Gimeno Sacristán.
	Autores do campo da EJA Miguel Arroyo, Paulo Freire, Moacir Gadotti, Maria Clara Di Pierro, Sergio Haddad, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Lourival José Martins Filho, Jane Paiva e Leôncio José Gomes Soares.
O ensino e a área de espanhol	Autores de abordagens filosóficas Pierre Bourdieu, Roberto Jamil Cury, Paulo Freire, Henry Giroux e Lev Vygotsky.
	Autores do campo da EJA Maria Clara Di Pierro, Sérgio Haddad e Jane Paiva.

O ensino e a área de Física	Autores de abordagens filosóficas
	A pesquisa não se utilizou de autores clássicos, somente três referências da área da Física.
	Autores do campo da EJA
	A pesquisa não se utilizou de autores do campo da EJA, somente três referências da área da Física

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2018/2019.

Na primeira subcategoria, “*O ensino e a área de Matemática*” há o maior número de pesquisas e os autores filosóficos são Paulo Freire, Antônio Gramsci, Karl Marx, Friedrich Engels, Lev Vygotsky e Bernard Charlot. Quanto aos autores específicos da área da EJA, destacam-se Sergio Haddad, Maria Ciavatta, Marise Ramos, Gaudêncio Frigotto, Maria Clara Di Pierro, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Jane Paiva, Paulo Freire e Vera Masagão Ribeiro e Leôncio José Gomes Soares. Nas análises dos trabalhos, sente-se que um ensino estático até poderá contribuir para que os alunos “aprendam os cálculos, as operações e os seus respectivos algoritmos, contudo, este tipo de ensino não é suficiente para que o aluno perceba o caráter dinâmico dos conhecimentos matemáticos” (BRUNELLI, 2011, p. 4).

Na segunda subcategoria, “*O ensino e a área de Língua Portuguesa*”, os autores filosóficos que embasam as pesquisas são Michel Foucault, Paulo Freire, Dermeval Saviani, Mikhail Bakhtin e Lev Vygotsky. Destaque para Mikhail Bakhtin para esta subcategoria, pois se trata do ensino e da área de Língua Portuguesa. O referido autor tem importantes obras nos campos da filosofia da linguagem e da teoria literária. Quanto aos pesquisadores específicos da EJA, destacam-se Miguel Arroyo, Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire, Sergio Haddad, Vania Paiva e Ilma Passos Alencastro Veiga. É importante frisar que esse é o contexto do qual parte o ensino de Língua Portuguesa para Jovens e Adultos, considerando-se a bagagem que os estudantes já apresentam, o desafio é apresentar-lhes novas informações, de modo a ajudá-los a ressignificar os conhecimentos e atingir a esperada autonomia ao lidarem com o sistema de representação da língua.

Na terceira subcategoria, “*O ensino e a área de Ciências, Biologia e Química*”, conforme explicitado anteriormente, é um tema de preocupação para os pesquisadores uma vez que essa temática necessita de uma reformulação das propostas curriculares das disciplinas de Ciências e de Biologia na EJA, sendo embasadas tais discussões por autores filosóficos como Paulo Freire, Boaventura de Sousa Santos e Carlos Roberto Jamil Cury. Quanto ao campo da EJA, destacam-se Miguel Arroyo, Maria Ciavatta,

Gaudêncio Frigotto, Marise Ramos, Maria Clara Di Pierro, Moacir Gadotti, Sergio Haddad, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Jane Paiva e Ilma. Passos Alencastro Veiga, Leôncio José Gomes Soares e Carlos Roberto Jamil Cury.

Na quarta subcategoria, “*Ensino de artes visuais e teatro*” ainda é uma temática pouco explorada no campo da Educação de Jovens e Adultos. As três pesquisas se preocupam com a educação musical como uma “nova” forma de ressignificar o ensino na EJA e as outras vertentes, com a cultura digital na EJA. Os autores filosóficos que embasam as pesquisas são Paulo Freire, Moacir Gadotti, Marilena Chauí, Michel Foucault, Henry Giroux e Zygmunt Bauman. Os autores específicos da EJA elencam Paulo Freire, Moacir Gadotti e Anderson Sartori tanto no ensino de artes como no ensino de teatro como sendo terrenos frutíferos para a formação da cultura dos sujeitos da EJA e terrenos ainda pouco explorados pelos pesquisadores de Educação de Jovens e Adultos.

Na quinta subcategoria, “*O ensino e a área de geografia*” trabalha no conceito de oficinas para integração dos alunos e dos professores para o ensino de geografia. Os autores clássicos utilizados foram Paulo Freire e Moacir Gadotti. Já os autores específicos do campo da EJA foram Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire, Moacir Gadotti, Sergio Haddad, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Jane Paiva e Magda Soares. Identificasse a necessidade de uma grade curricular que tenha em todas as licenciaturas, pelo menos uma, a disciplina direcionada ao campo da EJA. Segundo Pontuschka (2000), os professores em geral e o de geografia em particular precisam ter como ponto de partida as representações e os saberes que os alunos trazem para o espaço escolar. Não pode haver um vácuo entre o saber escolar - fundamentado nas teorias e metodologias originárias da academia – e as múltiplas representações sociais que os jovens construíram no caminhar de sua existência.

Na sexta subcategoria, “*Cultura digital e ambiente virtual*”, as pesquisas se preocupam com a criação de ambientes virtuais e a construção de site por meio de produção de narrativas audiovisuais. É um campo profícuo e de discussão sobre a Educação de Jovens e Adultos bem como com a utilização das tecnologias no ambiente escolar da EJA. Por enquanto, conclui-se com a falta de interesse dos pesquisadores em se aprofundar nessa temática que gera algumas controvérsias. Quanto aos autores filosóficos que embasam as pesquisas destacam-se Marilena Chauí, José Manuel Moran, Pedro Demo, Émile Durkheim, Jean Piaget e Lev Vygotsky. Quanto à revisão dos autores específicos da EJA, as pesquisas não apresentaram e foram consultadas apenas por pareceres e leis.

Na sétima subcategoria, “*O ensino e a área de história*”, a pesquisa se debruça sobre o “estado do conhecimento” do ensino de história a partir de 1961 até 2015 nos anais da Associação Nacional de História (ANPUH). O autor filosófico que embasou a pesquisa foi Paulo Freire e os autores específicos da EJA destacam-se Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire, Moacir Gadotti, Sergio Haddad, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Jane Paiva e Magda Soares. Sobre a metodologia utilizada nesse trabalho, considera-se que no trabalho acadêmico, o conhecimento e as relações com a vida é a ferramenta de trabalho. Nessa perspectiva, compreender o conhecimento como produção histórico-cultural situado e datado nas estruturas de poder vigentes em cada espaço tempo é condição vital para escapar do conhecimento como um cadáver de informação, um corpo morto de conhecimento (SHOR e FREIRE, 1987, p. 15).

Na oitava subcategoria, “*Ciência, cultura, tecnologia e trabalho*”, examina-se a disciplina de ciência, cultura, tecnologia e trabalho no currículo estadual de Santa Catarina. Tema específico no qual o pesquisador avalia a pertinência. Para tal, os autores clássicos utilizaram Paulo Freire e José Gimeno Sacristán; já os específicos da EJA estudam os seguintes Miguel Arroyo, Paulo Freire, Moacir Gadotti, Maria Clara Di Pierro, Sergio Haddad, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Lourival José Martins Filho, Jane Paiva e Leôncio José Gomes Soares.

Na nona subcategoria, “*O ensino e a área de espanhol*” analisaram-se a Educação de Jovens e Adultos em Florianópolis, em oficinas sobre a língua espanhola, embasando-se em autores filosóficos como Pierre Bourdieu, Roberto Jamil Cury, Paulo Freire, Henry Giroux e Lev Vygotsky; os autores específicos da EJA elencaram Maria Clara Di Pierro, Sérgio Haddad e Jane Paiva. Durante a pesquisa das categorias de ensino de línguas na EJA, percebe-se a ausência de trabalhos que se aprofundam nessa temática tão importante na modalidade de Jovens e Adultos.

Na décima subcategoria, “*O ensino e a área de Física*”, a pesquisa visa à construção de uma Unidade de Ensino Potencialmente Significativa (UEPS), sendo planejada para seguir os pressupostos da Teoria da Aprendizagem Significativa (TAS), e as recomendações de especialistas na área como Ausubel e Moreira, a fim de elaborar um material potencialmente significativo. O pesquisador não se utilizou de autores filosóficos nem de autores que estudam a EJA, haja vista que a pesquisa conta apenas com três referências.

Considerando a densidade da categoria, durante a pesquisa, constata-se a falta e/ou o descuido de autores clássicos que estudam currículo como Michael Apple e

Gimeno Sacristán, por exemplo. Percebe-se que muitas pesquisas usavam como aportes dessa temática, muitas leis e pareceres que se modificam durante os anos. Das 10 pesquisas dessa categoria, Paulo Freire, embasa oito, de forma concreta, os conceitos de aprendizagem de mediação da educação, na qual essa se dá de forma mútua, não existindo o detentor do saber. A cultura da sociedade em que o educando está inserido é respeitada como também os conhecimentos prévios são considerados. Por isso a importância de, na atualidade, fazer relações de Paulo Freire e as pesquisas em Educação, firmando o compromisso de se ter o referido autor como ponto forte e de estratégia para pesquisas.

Logo nessa categoria podemos perceber que se expressam alguns aspectos abordados nas pesquisas como currículos com conteúdos apresentados de forma teórica, conteúdos vagos, em que o aluno nem sempre consegue fazer ligação do seu cotidiano com os conteúdos escolares. No entanto, nessa categoria há a expressão de que o currículo é o local privilegiado para vivenciar a EJA como direito, expressando a diversidade dos sujeitos.

Há indicativos para se pensar uma organização curricular a partir de eixos temáticos e/ou temas geradores cujos conteúdos dos componentes curriculares das diversas áreas de conhecimento poderão ajudar na compreensão e na aquisição dos aspectos cognitivos e sócio formativos, nas aprendizagens desejadas e saberes necessários. Portanto um planejamento que atenda às diversidades e às especificidades dos sujeitos da EJA, objetivando efetivar os elementos curriculares que consideram os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos como sujeitos de direito.

5.1.1 Apontamentos a partir das pesquisas da Categoria Currículo

Para compreender os conceitos de direito dos sujeitos e de sua garantia, na categoria de análise de currículo na Educação de Jovens e Adultos, perante o conjunto de 29 investigações foi sistematizado o quadro 26 (Apêndice 2) em que se situa a organização das análises das pesquisas em relação aos resumos, às metodologias, aos principais autores e às conclusões. Nas análises desse quadro foram identificadas 10 subcategorias. Por se tratar de uma área que os limites e as possibilidades que marcam a complexa relação entre currículo e interdisciplinaridade, é a categoria com maior número de subcategorias: *O ensino e a área de Matemática, O ensino e a área de Língua Portuguesa, O ensino e a área de Ciências, Biologia e Química, Ensino de artes visuais e teatro, O ensino e a área de geografia, Cultura digital e o ambiente virtual, O ensino e*

a área de história, Ciência, cultura, tecnologia e trabalho, O ensino e a área de espanhol e O ensino e a área de Física.

Pensar currículo na EJA é imprescindível dar maior atenção ao aspecto dos direitos dos sujeitos, não esquecendo que esses jovens e adultos na atualidade. Para a garantia de seus direitos, precisamos compreender o que buscam e sonham, para uma possível efetivação de um currículo efetivo e afetivo e que atenda às necessidades desses sujeitos que frequentam a Educação de Jovens e Adultos.

Dos dados da presente pesquisa aponta-se para alguns elementos que emergem na construção dos currículos indicados nas investigações e, que podem servir de indicações para essas construções

a) Destacam-se a compreensão de questões como: trabalho e inclusão; representações sociais no uso da matemática; estudos sobre os sujeitos do PROEJA; projetos didáticos no ensino de matemática na EJA e o uso da matemática a partir das práticas cotidianas os sujeitos. Perante essas questões entende-se que um ensino contextualizado que considera os saberes prévios e as ações do cotidiano dos educandos deve ser o ponto de partida para o processo de ensino e para a organização dos saberes escolares no sentido de se objetivar o alcance de que possam promover transformações sociais utilizando seus saberes.

b) Em relação ao conceito de integração curricular é relevante de que as pesquisas indicam estratégias de ensino significativas para EJA, as quais precisam ser pensadas na constituição dos currículos.

c) Outro aspecto se refere ao foco na construção de identidade cultural e nas especificidades dos sujeitos, de cada história de vida, de cada sonho que leva a desvendar essa modalidade de ensino. Assim, a diversidade e os modos culturais que fazem parte do ser humano e a EJA, enquanto um espaço social e cultural, são indicativos para a organização curricular que considere os diferentes contextos de mundo dos educandos da Educação de Jovens e Adultos.

d) Outra questão é considerar que na EJA, em sua maioria contamos com trabalhadores estudantes, para quem a organização curricular precisa considerar as demandas de sua inserção social e do trabalho.

e) Também nesse aspecto do trabalho há, na pesquisa, um olhar para a aprendizagem incorporando o uso de tecnologias digitais. Nessa perspectiva, considerando que vivemos em tempos de conectividade e os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos não estão fora dessa realidade, destaca-se a importância da reflexão

acerca do papel da escola, do currículo e da formação docente em que se atente para esses elementos. Nesse contexto é importante que os recursos tecnológicos digitais sejam articulados à uma proposta didático-pedagógica da Educação dos Jovens e Adultos.

f) Outro aspecto interessante é de que os trabalhos apontam para a construção coletiva de conhecimentos em que se estabeleça uma relação entre os sujeitos e o objeto de conhecimento, enfim um currículo que permita a compreensão ou a explicação dos aspectos da realidade.

5.2 Sujeitos da EJA como sujeitos de direitos

Na segunda categoria *Sujeitos da EJA como sujeitos de direitos*, foram organizadas 27 pesquisas que são apresentadas no quadro 8 e analisadas posteriormente.

Quadro 8: Investigações referentes à categorização Sujeitos da EJA como sujeitos de direitos

Sujeitos da EJA			
1.	PASQUALOTTO, Maria Marlene do Carmo. Educação para o aluno trabalhador com dificuldades de frequentar o ensino regular. Orientador/a: Rodriguez Martins, Alejandro. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/78919	Mestrado/ UFSC	Engenharia de produção/ 2000
2.	CAMPESTRINI, Bernadette Bebe. Aprender e ensinar nos espaços prisionais: uma alternativa para a educação a distância, incluir jovens e adultos no processo de escolarização. Orientador(a): Fialho, Francisco Antonio Pereira. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/82791	Mestrado/ UFSC	Engenharia de Produção/ 2002
3.	PADILHA, Sirlei. Voltando à escola: um estudo da questão com os alunos do curso de Educação de Jovens e Adultos. Orientador(a): Gómez, Luís Alberto. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/85460	Mestrado/ UFSC	Engenharia de Produção/ 2003
4.	PALLU, Patricia Helena Rubens. Língua inglesa e a dificuldade de aprendizagem da pessoa adulta. Orientador(a): André Luiz Antunes Netto Carreira. Disponível em: http://www.pergamumweb.udesc.br/biblioteca/index.php	Mestrado/ UDESC	Educação/ 2004
5.	LENZI, Lúcia Helena Correa. Um (Re)trato Pedagógico a Partir do Olhar de Educadores/as de Jovens e Adultos do MST. Orientador(a): Sonia Aparecida Branco Beltrame. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/87272	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2004
6.	GONCALVES, Rosemar Antunes. Identidades construída: a trajetória escolar de alunos do CEJA - Criciúma - SC - Estudo de Caso. Orientador(a): Selvino Assmann. Disponível em: http://www.pergamumweb.udesc.br/biblioteca/index.php#sobe_paginacao	Mestrado/ UDESC	Educação/ 2004
7.	PAIXÃO, Elisabete Duarte Borges. Cursos de Educação de Jovens e Adultos: espaço de significação para a mulher Joinvilense. Orientador(a): Sueli de Souza Cagneti. Disponível em: http://www.pergamumweb.udesc.br/biblioteca/index.php#sobe_paginacao	Mestrado/ UDESC	Educação/ 2005
8.	BERGER, Daniel Godinho. Trajetórias territoriais dos jovens da EJA. Orientador(a): Olga Celestina da Silva Durand. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/92852	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2009
9.	VIEIRA, Margarete da Rosa. Vozes de Ébano: um estudo das representações sociais sobre os saberes escolares de estudantes afrodescendentes na Educação de Jovens e Adultos do município de São José- Santa Catarina. Orientador(a): Maria de Fátima Sabino Dias. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/92334	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2009
10.	MAGALHÃES, Murilo Genazio. Jovens egressos da Educação de Jovens e Adultos: possibilidades e limites. Orientador(a): Olga Celestina da Silva Durand. Disponível em:	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2009

	https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/93169/270290.pdf?sequence=1&isAllowed=y		
11.	NUNES, José Manoel Cruz Pereira. Sujeitos da Educação de Jovens e Adultos: produção da permanência no ensino médio regular noturno. Orientador (a): Sônia Aparecida Branco Beltrame. Disponível em: https://pergamum.ufsc.br/pergamum/biblioteca/index.php#sobe_paginacao	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2010
12.	PASSOS, Joana Célia dos. Juventude Negra na EJA: Os Desafios de uma Política Pública. Orientador(a): Vânia Beatriz Monteiro da Silva. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/93904	Doutorado/ UFSC	Educação/ 2010
13.	LENZI, Lúcia Helena Corrêa. “Eu não desisti!”: os sentidos da escolarização retratados por estudantes adultos do campo. Orientador(a): Silvia Darós e João Wanderley Geraldi. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/93638	Doutorado/ UFSC	Educação/ 2010
14.	PONCIO, Gilberto Valdemiro. Relação Família-Escola na EJA: Estratégias Educativas Familiares e Trajetórias Escolares em Camadas Populares. Orientador(a): Rita de Cássia Marchi. Disponível em: http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2013/10/Gilberto-Valdemiro-Poncio.pdf	Mestrado/ FURB	Educação/ 2010
15.	MAY, Viviani Ayroso. Trajetórias de escolarização de sujeitos em contextos de rua. Orientador/a: Gisela Eggert Steindel. Disponível em: http://www.pergamumweb.udesc.br/biblioteca/index.php	Mestrado/ UDESC	Educação/ 2010
16.	BOTTEGA, Maria dos Passos Viana. Jovens quilombolas e ocupações não agrícolas. Orientador(a): Oscar José Rover. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/96091/297721.pdf?sequence=1	Mestrado/ UFSC	Agroecossistema/ 2011
17.	PACHER, Jean Carlos. Efeitos de sentidos de avaliação da aprendizagem para alunos da Educação de Jovens e Adultos. Orientador(a): Osmar de Souza. Disponível em: http://www.bc.furb.br/docs/DS/2011/347344_1_1.PDF	Mestrado/ FURB	Educação/ 2011
18.	GARCIA, Rafael Wionosky. Tempos modernos: relações entre as narrativas de alunos de EJA e a cultura do tempo escolar. Orientador(a): Gilka Girardello. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/95132/293179.pdf?sequence=1&isAllowed=y	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2011
19.	NIENCHOTER, Rosane. “A EJA em minha vida”: trajetórias sociais de egressos/as da Educação de Jovens e Adultos no município de Palhoça (SC). Orientador (a): Gisela Eggert Steindel. Disponível em: http://www.pergamumweb.udesc.br/biblioteca/index.php	Mestrado/ UDESC	Educação/ 2012
20.	SCHWABENLAND, Flávia Peruzzo. Saberes vivenciais de idosos frente sua experiência no espaço escolar de uma área rural. Orientador(a): Celso Kraemer. Disponível em: http://bu.furb.br/consulta/novaConsulta/recuperaMfnCompleto.php?menu=avancada&CdMFN=354092	Mestrado/ FURB	Educação/ 2013
21.	BONAN JUNIOR, Eliezer José. Trabalho e Educação do Jovem em Santa Catarina. Orientador(a): Ivo Marcos Theis. Disponível em: http://www.bc.furb.br/docs/DS/2014/357588_1_1.pdf	Mestrado/ FURB	Desenvolvimento Regional/ 2014
22.	ANDRADE, Ana Paula Giostri de. Identidades e significações de juventude no PROJOVEM: entre a memória/experiência e a demanda/projeto desejado. Orientador (a): Raquel Als Venera. Disponível em: http://univille.edu.br/account/mpcs/VirtualDisk.html?action=readFile&file=ANA_PAULA_GIOSTRI_DE_ANDRADE.pdf&current=/Dissertacoes	Mestrado/ UNIVILLE	Educação/ 2014
23.	SANTOS, Pollyana dos. Os sentidos das experiências escolares nas trajetórias de vida de mulheres em privação de liberdade. Orientador(a): Olga Celestina da Silva Durand. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/129426	Doutorado/ UFSC	Educação/ 2014
24.	ZORRER, Lígia Doriana. A inclusão escolar e o estudante de EJA :um estudo de caso. Orientador(a): Adolfo Ramos Lamar. Disponível em: http://bu.furb.br/consulta/novaConsulta/recuperaMfnCompleto.php?menu=avancada&CdMFN=360459	Mestrado/ FURB	Educação/ 2015

25.	ROSA, Stela Marcia Moreira. Reconhecimento de saberes no Programa Mulheres Mil. Orientador(a): Joana Célia dos Passos. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFSC_b05bbe3b0f8d393df855174b490fc73f	Mestrado/UFSC	Educação/2016
26.	MACHADO, Cássia Cilene de Almeida Chalá. O empoderamento de idosos na escolarização da EJA do Núcleo de Estudos da Terceira Idade/UFSC. Orientador(a): Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/186408	Mestrado/UFSC	Educação/2017
27.	ZATTI, Tanara Terezinha Fogaça. O sujeito jovem, adulto e idoso com deficiência intelectual: desafios do fazer pedagógico no CAESP Padre Adriano Temmink-APAE de Ponte Serrada-SC. Orientador(a): Sanceverino, Adriana Regina. Disponível em: https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/1543	Mestrado Profissional/UFFS	Educação/2017
TOTAL			27

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2018/2019.

Na sequência apresentam-se os dados e as análises referentes a cada um dos 27 trabalhos da categoria Sujeitos da EJA, situando a síntese, elementos metodológicos, principais autores que fundamentam o estudo e suas conclusões.

Quadro 9: Subcategorias temáticas das pesquisas na categoria Sujeitos da EJA como sujeitos de direito

Subcategorias temáticas	Principais objetos das pesquisas	Total
Educação Popular na EJA	Um (re)trato pedagógico a partir do olhar de educadores/as de jovens e adultos do MST. (LENZI, 2004)	4
	Eu não desisti! Os sentidos da escolarização retratados por estudantes adultos do campo. (LENZI, 2012)	
	Jovens quilombolas e ocupações não agrícolas: tensões em um programa de Educação do campo. (BOTTEGA, 2011)	
	Saberes vivenciais de idoso frente sua experiência no espaço escolar de uma área rural (SCHWABENLAND, 2013)	
Processo de aprendizagem na EJA	Língua inglesa e a dificuldade de aprendizagem da pessoa adulta. (PALLU, 2004)	5
	Vozes de ébano: um estudo das representações sociais sobre os saberes escolares de estudantes afrodescendentes na Educação de Jovens e Adultos do município de São José - Santa Catarina. (VIEIRA, 2012)	
	Efeitos de sentidos de avaliação da aprendizagem para alunos da educação de jovens e adultos. (PACHER, 2011)	
	“Tempos modernos”: relações entre as Narrativas de alunos de EJA e a cultura do tempo Escolar em Florianópolis.(GARCIA, 2011)	
Trajetórias escolares na EJA	O sujeito jovem, adulto e idoso com deficiência intelectual: desafios do fazer pedagógico no CAESP Padre Adriano Temmink-APAE de Ponte Serrada-SC (ZATTI, 2017)	6
	Educação para o aluno trabalhador com dificuldades de frequentar o ensino regular. (PASQUALOTTO, 2000)	
	Trajetórias territoriais dos jovens da EJA. (BERGER, 2009)	
	Jovens egressos da educação de jovens e adultos: possibilidades e limites (MAGALHÃES, 2009).	
	Sujeitos da Educação de Jovens e Adultos: produção da permanência no ensino médio regular noturno (NUNES,2010)	
Relação família-escola na EJA: estratégias educativas familiares e trajetórias escolares em camadas populares (PONCIO, 2010)		

	Trajetórias de escolarização de sujeitos em contextos de rua. (MAY, 2010)	
A EJA como direito do sujeito	Aprender e ensinar nos espaços prisionais: uma alternativa para a educação a distância, incluir jovens e adultos no processo de escolarização. (CAMPESTRINI, 2002)	12
	Voltando à escola: um estudo da questão com os alunos do curso de educação de jovens e adultos. (PADILHA, 2003)	
	Identities construídas: a trajetória escolar de alunos do CEJA - Criciúma - SC - Estudo de Caso. (GONÇALVES, 2004)	
	Cursos de Educação de Jovens e Adultos: espaço de significação para a mulher joinvilense. (PAIXÃO, 2005)	
	Juventude negra na EJA: os desafios de uma política pública. (PASSOS, 2012)	
	Trabalho e educação do jovem em Santa Catarina. (BONAN JUNIOR, 2014)	
	Identities e significações de juventudes no PROJOVEM: entre a Memória/experiência e a demanda/projeto desejado. (ANDRADE, 2014)	
	"A EJA em minha vida" trajetórias sociais de egressos/as da Educação de Jovens e Adultos no município de Palhoça (SC) 2004 – 2007. (NIENCHOTER, 2012)	
	Os sentidos das experiências escolares nas trajetórias de vida de mulheres em privação de liberdade; (SANTOS, 2014)	
	A inclusão escolar e o estudante de EJA: um estudo de caso. (ZORRER, 2015)	
	Reconhecimento de saberes no Programa Mulheres Mil: entre a colonialidade do poder e de gênero. (ROSA, 2016)	
	O empoderamento de idosos na escolarização da EJA do Núcleo de Estudos da Terceira Idade/UFSC. (MACHADO, 2017)	

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2018/2019.

No conjunto das pesquisas analisadas na categoria *Sujeitos da EJA como sujeitos de direito*, identificaram-se quatro subcategorias de trabalhadores, educandos jovens, adultos e idosos para Educação de Jovens e Adultos. A primeira intitula-se “*Educação Popular na EJA*”, na qual as pesquisas se debruçam sobre a Educação Popular como práxis sociais sendo compreendida como aquela que não está institucionalizada, é a educação nos movimentos sociais como, o MST que ocorre dentro e com os grupos populares. A Educação no campo é determinada pela realidade e sua perspectiva histórica e se desenvolve na sociedade para se contrapor ao projeto educacional dominante. Essa subcategoria engloba cinco pesquisas desde a Educação Quilombola até a educação de idosos nas áreas rurais.

A segunda denomina-se “*Processos de aprendizagem na EJA*”, as pesquisas se debruçam principalmente nas dificuldades de aprendizagem encontradas pelos sujeitos da EJA, os quais se deparam com o desafio sair da marginalidade em que se encontram e adentrar no mundo das letras, dos números, do entendimento da sua história. Sabe-se que

esses sujeitos, com trajetórias escolares acidentadas não se reconhecem como sujeitos da história. Compreende-se que os processos de aprendizagem do educando da EJA seja socializar e argumentar de forma crítica sobre o ambiente que os cerca, compreendendo o seu lugar e seu papel no mundo, como transformá-lo, para si e para o outro.

A terceira chama-se “*Trajetórias escolares na EJA*” e os trabalhos de forma geral analisam as dificuldades dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos a permanecerem no ensino noturno, bem como trata da relação família-escola na EJA, as estratégias educativas familiares e as trajetórias escolares em camadas populares, além de trazer a trajetória de educação de pessoas em situação de rua. Essa subcategoria é muito sensível, pois as trajetórias de vida dos sujeitos são heterogêneas e, muitas vezes, vêm carregadas de valor emocional, pois a diferença entre saber ler e escrever, ser alfabetizado e saber ler o mundo, ter espírito crítico, ser letrado é para esses sujeitos algo impossível de ser compreendido. Cabe aos educadores e aos gestores da EJA, abrir os horizontes e fazer que a trajetória desses sujeitos seja de sucesso ou de esperança.

A quarta designa “*A EJA como direito do sujeito*”, é a subcategoria que apresenta doze trabalhos e as pesquisas se dedicam à análise da EJA em espaços prisionais, sujeitos que voltam aos bancos escolares, a juventude negra na EJA e o empoderamento dos idosos no processo de escolarização da EJA. Compreende-se a Educação como direito humano, sendo esse direito indiscutível na EJA, visto que a proclamação desse direito se faz em textos legais, programas, projetos, pareceres, documentos e pesquisas para que se faça na prática que o direito à educação seja estendido a todos (as), numa sociedade desigual, produtora de exclusões, já que o mundo em que o direito reivindicado rege-se pelo capital, para o qual a desigualdade é fundamento e não equidade.

Situa-se a seguir os principais autores identificados na categoria Sujeitos da EJA:

Quadro 10: Autores mais citados nas pesquisas na categoria Sujeitos da EJA como sujeitos de direitos

Subcategorias	Conjunto dos autores para cada subcategoria
Educação Popular na EJA	Autores de abordagens filosóficas
	Pierre Bourdieu, Karl Marx, Henry Giroux, Michel Foucault, Friedrich Engels e Lev S. Vygotsky,
	Autores do campo da EJA
	Paulo Freire, Sergio Haddad, Maria Clara Di Pierro, Vera Masagão Ribeiro, Miguel Arroyo, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Jane Paiva, Carlos Rodrigues Brandão, e Leôncio José Gomes Soares.
Processos de aprendizagem na EJA	Autores de abordagens filosóficas
	Michael Apple, Pierre Bourdieu, Bernard Charlot, István Mészáros, Lev Semyonovich Vygostky, Carlos Roberto Jamil Cury, José Gimeno Sacristàn, Dermeval Saviani e José Carlos Libâneo.
	Autores do campo da EJA

	Miguel Arroyo, Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire, Sergio Haddad, Joana Célia dos Passos, Vera Maria Masagão Ribeiro, Leôncio Soares, Valdo Barcelos, Carlos Rodrigues Brandão, Moacir Gadotti,, Adriana Regina Sanceverino e Vanilda Paiva
Trajetórias escolares na EJA	Autores de abordagens filosóficas
	Karl Marx, Friedrich Engels, Bernard Charlot, José Gimeno Sacristàn, Edgar Morin, István Mészáros, Pierre Bourdieu e Maurice Tardiff, Gaudêncio Frigotto, Dermeval Saviani, Carlos Roberto Jamil Cury e Antônio Joaquim Severino.
	Autores do campo da EJA
	Paulo Freire, Miguel Arroyo, Moacir Gadotti, Edgar Morin, José Eustáquio Romão, Daniel Godinho Berger, Paulo Cesar Rodrigues Carrano, Sergio Haddad, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Maria Clara Di Pierro, Vera Masagão Ribeiro, José Manoel Nunes Benedito Gonçalves Eugênio, Moacir Gadotti e
A EJA como direito do sujeito	Autores de abordagens filosóficas
	Karl Marx, Antônio Gramsci, István Mészáros Jacques Delors, Michel Foucault, Jean Piaget, José Gimeno Sacristàn, Lev Vygotsky. Michael Apple, Bernard Charlot, Gaudêncio Frigotto, Pierre Bourdieu, Maria Ciavatta, Antônio Nóvoa, Henry Giroux, Marilena Chauí e Antônio Joaquim Severino.
	Autores do campo da EJA
	Paulo Freire, Peter Mayo, Miguel Arroyo, Moacir Gadotti, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Jane Paiva, Leôncio Soares, Paulo Carrano, Maria Clara Di Pierro, Vera Masagão Ribeiro, Marise Ramos, Sergio Haddad, Carlos Rodrigues Brandão, Moacir Gadotti, Joana Célia Passos e Vera Masagão Ribeiro

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2018/2019.

Na primeira subcategoria “*Educação Popular na EJA*” percebe-se a fundamentação teórica baseada nos autores clássicos como Lev Semyonovich Vygotsky, Karl Marx, Michel Foucault e Friedrich Engels, os quais fundamentam e teorizam a maioria das pesquisas que tratam da Educação Popular e da Educação de Jovens e Adultos. Em alguns trabalhos, discutem-se as concepções de Educação do Campo em que autores como Carlos Rodrigues Brandão, Miguel Arroyo, Gaudêncio Frigotto e, principalmente, Paulo Freire conseguem embasar as concepções dessa educação de cunho popular e social. Nas pesquisas, que abordam as discussões sobre a Educação de Jovens e Adultos, autores como Sérgio Haddad, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Jane Paiva e Leôncio Soares embasam as discussões sobre a Educação e as organizações que congregam alunos trabalhadores por uma Educação de direito e pela construção de uma nova ordem social.

Na segunda subcategoria “*Processos de aprendizagem na EJA*”, as pesquisas usam aportes teóricos autores como Pierre Bourdieu, Bernard Charlot, István Mészáros e Lev Semyonovich Vygostky e José Gimeno Sacristàn. Michel Apple é utilizado como subsídio teórico nas pesquisas acerca de currículo no processo de aprendizagem. Nas discussões sobre a Educação de Jovens e Adultos, os autores mais referenciados são Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire, Sergio Haddad, Vera Masagão Ribeiro, Leôncio Soares e Carlos Rodrigues Brandão. Destaque para pesquisas que utilizam como aportes

teóricos na discussão de aprendizagem autores catarinenses como Adriana Regina Sanceverino e sobre as questões étnicas Joana Célia dos Passos.

Na terceira subcategoria “*Trajetórias escolares na EJA*”, as pesquisas recorrem a autores clássicos como Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron, Karl Marx e Friedrich Engels e Bernard Charlot, autores que nem sempre tem a mesma base epistemológica, mas que se complementam nas discussões sobre a Educação. Na maioria dos trabalhos, por se tratar das diversas trajetórias escolares acidentadas dos sujeitos trabalhadores da EJA, autores específicos da Educação de Jovens e Adultos como Sergio Haddad, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Maria Clara Di Pierro e Vera Masagão Ribeiro são os principais referenciais teóricos. Além disso, ressalta-se que nessa subcategoria um dos trabalhos continha apenas o resumo. Nesse sentido, afirmam-se as dificuldades em se analisarem os resumos e os autores, pois muitas pesquisas não trazem seu resumo de forma coesa e completa.

Na quarta subcategoria, “*A EJA como direito do sujeito*”, três pesquisas não se encontram nos repositórios das IES nem estão disponíveis na internet. Por se tratar de uma subcategoria importante no campo da Educação e no campo da Educação de Jovens e Adultos, autores são recorrentes e discutem o Direito a Educação como Jacques Delors, Paulo Freire, Michael Foucault, Bernard Charlot, Antônio Gramsci, Karl Marx, István Mészáros e Dermeval Saviani. No campo específico da EJA, autores recorrentes nas quatro categorias embasam a Educação de Jovens e Adultos como Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Jane Paiva, Miguel Arroyo, Paulo Carrano, Maria Clara Di Pierro, Vera Masagão Ribeiro, Gaudêncio Frigotto, Marise Ramos, Maria Ciavatta, Sergio Haddad, Carlos Rodrigues Brandão entre outros. Por último, na discussão do direito à Educação o currículo da EJA é analisado com base em Miguel Arroyo e Michael Apple.

5.2.1 Apontamentos a partir das pesquisas da categoria sujeitos da EJA como sujeitos de direitos

Perante o conjunto de 27 investigações foi sistematizado o quadro 27 (Apêndice 3) em que se situa a organização das análises das pesquisas em relação aos resumos, às metodologias, aos principais autores e às conclusões. Nas análises desse quadro foram identificadas 4 subcategorias: *Educação Popular na EJA*, *Processo de aprendizagem na EJA*, *Trajetórias escolares na EJA* e *a EJA como direito do sujeito*.

Na compreensão dos conceitos apresentados nas pesquisas da categoria Sujeitos da EJA. Buscou-se compreender quem são os sujeitos da Educação de Jovens Adultos, e a partir de uma concepção de Sujeitos de Direito ao processo de escolarização básica.

Desse modo, para nos aproximarmos de quem são os sujeitos da EJA, evidencia-se nas pesquisas um olhar, o afastamento da escola quando crianças ou adolescentes, o seu reingresso via EJA, muitas vezes associado à procura de melhoria nas condições de vida, para ampliar sua visão de mundo e para aprender coisas que ainda não aprenderam. No conjunto das 27 pesquisas evidenciam-se elementos para a compreensão das particularidades desses sujeitos e que olhar podem contribuir a objetivação desse direito subjetivo à escolarização:

a) A inserção dos jovens na EJA é identificada em 9 investigações. A **juvenilização da EJA** é um fenômeno recente na escolarização dos Jovens e Adultos, resulta em preocupações, pois os jovens estão cada vez mais presentes nas turmas e com isso a EJA está criando uma nova configuração de turmas. Podemos considerar que a presença dos jovens nas turmas da EJA revela, em grande parte a ausência de políticas públicas para garantir o sucesso escolar na escolar de crianças que acaba “encaminhando” esses adolescentes para a EJA. Nesse contexto há também a preocupação com a **juventude negra**, em que as pesquisas apontam e defendem a necessidade de se reconhecer que as desigualdades sociais, acabam gerando desigualdades escolares, particularmente de acesso e permanências. Portanto, é fundamental que na EJA se considere, como direitos fundamentais à escolarização as marcas do pertencimento das relações étnico-raciais e das identidades dos sujeitos no âmbito escolar

b) As expressões **estudantes ou alunos** da EJA, foram evidenciadas em demarcam 6 pesquisas, o que permite inferir o perfil dos estudantes e alunos que frequentam a Educação de Jovens e Adultos com experiências que já tiveram na escola e com seus desafios que levaram a escolher, permanecer ou abandonar o ambiente escolar. São estudantes/alunos que abandonaram os estudos geralmente por questões socioeconômicas. Acredita-se que a EJA precisa na atualidade trabalhar de forma efetiva com os seus sujeitos, na perspectiva da busca do direito a eles negados, a proporcionar a oferta da escolarização como condição fundamental para a formação de cidadãos críticos e autônomos.

c) Destaca-se que apenas 1 pesquisa usa a expressão **aluno trabalhador** em que é possível identificar um dos elementos catalisadores do sentido da Educação de Jovens e Adultos: o mundo do trabalho. Desse modo, as experiências dos alunos,

enquanto trabalhadores, não são obstáculos ao conhecimento, ao contrário, podem ser uma plataforma, sobre as quais ele se apoia para a construção desse conhecimento. Então, devemos considerar a realidade desses alunos dentro da EJA, respeitando as expectativas com quais buscam o ensino, tentando a superação de conhecimentos meramente técnicos científicos, focando numa educação formativa, no sentido de construir sujeitos de direito e de sua inserção social.

d) A questão da relação **família-escola**: também é tratada em uma das investigações analisada, destacando-se que a importância da atuação nas famílias perpassa as trajetórias escolares na EJA e tem relação direta com fatores externos à escola. As trajetórias de vida e de sobrevivência das famílias dos sujeitos que frequentam a EJA, acabam constituindo elementos que contribuem em processos de “paradas e retomadas” da vida escolar. Articula-se esse elemento à questão da sobrevivência e do exercício do trabalho, mesmo na forma de subemprego. Ou seja, na emergência das necessidades de sobrevivência, o trabalho acaba, na maioria dos casos, tendo prioridade e, portanto, a necessidade de sustento vai tecendo interrupções temporária nas trajetórias escolares dos sujeitos da EJA.

e) Outro aspecto que se ressalta é a presença dos **idosos na Educação de Jovens e Adultos**, sujeitos que constituem a faixa etária³¹ com maior índice de analfabetismo e o menor índice de frequência nas salas de aula da EJA. Perante as investigações percebe-se que diversos motivos explicam a baixa presença dos idosos na EJA, tais como ofertas educacionais que nem sempre atendem aos interesses dos idosos, a suas condições de saúde, os valores baixos da aposentadoria, restrições sociais impostas por preconceitos e crenças negativas em torno da velhice quando há no senso comum a incorporação de que essa idade “nada mais se aprende”.

f) São três as pesquisas que abordaram **as mulheres**: Cursos de formação profissional para as mulheres, mulheres em situação de privação de liberdade e um estudo no contexto do Programa mulheres mil. Nas investigações percebe-se que o número de mulheres supera o número de homens que frequentam a EJA. As mulheres buscam a educação para conseguir mudar suas vidas e a expectativa de que a educação pode contribuir para dar continuidade a uma vida em que seus direitos e deveres serão

³¹ Em 2011 a taxa de idosos analfabetos era de 24,8% e a taxa dos idosos que frequentavam a EJA 3,7% (IBGE, 2012).

respeitados. As mulheres em situação de privação de liberdade com suas histórias de vidas marcadas por estigmas e marginalizações, por questões de classe, gênero e etnia, apontam demandas concretas no seu desenvolvimento escolar que vão além dos processos pedagógicos, envolvendo suas dimensões psicológicas, sociais, éticas e políticas. O Programa Mulheres Mil, tem como um dos aspectos a elevação do grau de escolaridade, visto que as mulheres pobres e com baixa escolarização, na maioria dos casos tem menos condições objetivas de se inserirem no mercado de trabalho. A questão de gênero perpassa as discussões no âmbito da Educação de Jovens e Adultos e, precisa ser pensada, como tal na constituição dos processos formativos da Educação como um direito fundamental que possa proporcionar novos aprendizagens e possibilidades de inserção social.

5.3 Docência e Formação na EJA

Na terceira categoria Docência e Formação na EJA, identificam-se 20 pesquisas, as quais são apresentadas no quadro 11 e analisadas na sequência.

Quadro 11: Investigações referentes à categorização Docência e Formação em EJA

Docência e formação em EJA			
1.	VIERO, Anezia. A educação dos professores: reconstruindo as dimensões do trabalho do educador do serviço de educação de jovens e adultos de Porto Alegre. Orientador(a): Augusto Nivaldo S Triviños. Disponível em: https://biblio.unoesc.edu.br/pergamum/biblioteca/#sobe_paginacao	Mestrado/ UNOESC	Educação/ 2001
2.	LÚCIO, Vera Regina. Formação Docente na Educação de Pessoas Jovens e Adultas. Orientador(a): Verônica Gesser. Disponível em: https://siaibib01.univali.br/pergamum/biblioteca/index.php	Mestrado/ UNIVALI	Educação/ 2006
3.	LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin. A constituição da docência entre professores de escolarização inicial de jovens e adultos. Orientador(a): Leda Scheibe. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/88310	Doutorado/ UFSC	Educação/ 2006
4.	ANTUNES, Mariúdi Righetto. Educação de Jovens e Adultos: uma discussão sobre a formação docente. Orientador(a): Ernesto Jacob Keim. Disponível em: http://www.bc.furb.br/docs/DS/2007/331513_1_1.pdf	Mestrado/ FURB	Educação/ 2007
5.	LAMBACH, Marcelo. Atuação de professores de química na EJA. Orientador(a): Carlos Alberto Marques. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/90651	Mestrado/ UFSC	Educação Científica e Tecnológica /2007
6.	ZANCANELLA, Yolanda. Educação dos povos do campo: os desafios da formação dos educadores. Orientador (a): Sônia Aparecida Branco Beltrame. Disponível em: https://pergamum.ufsc.br/pergamum/biblioteca/index.php#sobe_paginacao	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2007
7.	ANZORENA, Denise Izaguirre. A formação inicial de professores para a educação de jovens e adultos: os dizeres dos coordenadores dos cursos de licenciatura. Orientador(a): Julianne Fischer. Disponível em: http://bu.furb.br/consulta/novaConsulta/recuperaMfnCompleto.php?menu=avancada&C_dMFN=345710	Mestrado/ FURB	Educação/ 2010
8.	XAVIER, Marcia Rejania Souza. Comunicação, conhecimento e docência: dimensões do processo de formação de educadores no contexto da educação de jovens e adultos. Orientador (a): Reinaldo Matias Fleuri. Disponível em: https://pergamum.ufsc.br/pergamum/biblioteca/index.php	Doutorado/ UFSC	Educação/ 2010
9.	SCIREA, Marlene Maria Fumagali. Formação de professores para educação profissional técnica de nível médio. Orientador(a): Leda Scheibe Disponível em:	Mestrado/ UNOESC	Educação/ 2010

	< http://www.unoesc.edu.br/images/uploads/mestrado/Marlene_Maria_Fumagali_Scireah.pdf >		
10.	NAKAYAMA, Andréa Rettig. O Trabalho de Professores/as em “Um Espaço de Privação de Liberdade” : Necessidades de Formação Continuada. Orientador(a): Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/94745	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2011
11.	GAYA, Sidneya Magaly. Elementos constitutivos da e para a Educação de Jovens e Adultos na Formação de professores em cursos de Pedagogia em Santa Catarina . Orientador(a): Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/100676	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2012
12.	CABRAL, Paula. Formação continuada de professores na EJA . Orientador (a): Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/122600	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2013
13.	RIBEIRO, Leda Letro. Formação inicial do professor de Educação de Jovens e Adultos Educação . Orientador(a): Olinda Evangelista. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/106799 .	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2013
14.	LAMBACH, Marcelo. Formação permanente de professores de química da EJA na perspectiva dialógico-problematizadora freireana . Orientador(a): Prof. Dr. Carlos Alberto Marques. Coorientador(a): Antônio Fernando Gouvêa da Silva. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/122825	Doutorado/ UFSC	Educação Científica e Tecnológica /2013
15.	CUNHA, Suzi Laura. A concepção freireana sobre a formação continuada de professores: a EJA no município de Chapecó . Orientador(a): Prof.a Dra. Nadir Castilho Delizoicov. Disponível em: http://konrad.unochapeco.edu.br:8080/pergamumweb/vinculos/0000c2/0000C2F1.PDFU	Mestrado/ UNOCHAP ECÓ	Educação/ 2014
16.	VIGANO, Samira de Moraes Maia. Constituições identitárias no PROJovem urbano de Santa Catarina . Orientador(a): Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/129530	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2014
17.	SCHERER JÚNIOR, Cláudio Roberto Antunes. Saberes docentes na educação de jovens e adultos em Florianópolis (SC) . Orientador(a): Clarícia Otto. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/186532	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2017
18.	PRETO, Valdete Elenir Moser. Formação continuada em serviço: Memórias de professores do ensino fundamental em fase final de carreira . Orientador(a): Marcia Regina Selpa Heinzle. Disponível em: http://bu.furb.br/consulta/novaConsulta/recuperaMfnCompleto.php?menu=avancada&CdMFN=363242	Mestrado/ FURB	Educação/ 2017
19.	KUHN, Naira Fabiéli. Formação de professores para a EJA: análise de produções acadêmicas da região sul . Orientador(a): Paim, Marilane Maria Wolff. Disponível em: https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/1137	Mestrado/ UFFS	Educação/ 2017
20.	ROCHA, Eduardo da Luz. Formação inicial de professores para a Educação de Jovens e Adultos em Instituições Públicas de Ensino Superior do Rio Grande do Sul . Orientadora, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin. Acesso ainda indisponível	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2018
TOTAL			20

Fonte: Elaboração própria com base nos dados empíricos da pesquisa, 2018-2019.

Na sequência apresentam-se os dados e as análises referentes aos 20 trabalhos da categoria Formação e docência, suas subcategorias, os principais objetos e autores que fundamentam o estudo e suas conclusões.

Quadro 12: Subcategorias temáticas das pesquisas na categoria Docência e Formação em EJA

Subcategorias temáticas	Principais objetos das pesquisas	Total
Formação docente inicial para a EJA	A formação inicial de professores para a educação de jovens e adultos: os dizeres dos coordenadores dos cursos de licenciatura (ANZORENA, 2010)	4
	Elementos constitutivos dos e para a Educação de Jovens e Adultos na formação de professores em cursos de Pedagogia em Santa Catarina GAYA, 2012)	

	Formação inicial do professor de Educação de Jovens e Adultos: projeto para o futuro (RIBEIRO, 2013)	
	Formação inicial de professores para a Educação de Jovens e Adultos em cursos de Pedagogia em Instituições Públicas de Ensino Superior do Rio Grande do Sul (ROCHA, 2018)	
Docência e formação na EJA	A educação dos professores: reconstruindo as dimensões do trabalho do educador do serviço de educação de jovens e adultos de Porto Alegre (VIEIRO, 2001)	8
	A constituição da docência entre professores de escolarização inicial de jovens e adultos (LAFFIN, 2006)	
	Educação de Jovens e Adultos: Uma discussão sobre a formação docente (ANTUNES, 2007)	
	O Trabalho de professores/as em um espaço de privação de liberdade: necessidades de formação continuada (NAKAYAMA, 2011)	
	Formação permanente de professores de química da EJA na perspectiva dialógico-problematizadora Freireana (LAMBACH, 2013)	
	Constituições identitárias no projoovem urbano de Santa Catarina: um olhar na docência (VIGANO, 2014)	
	Atuação de professores de química na EJA: características dos estilos de pensamento - um olhar a partir de Fleck (LAMBACH, 2007)	
	Saberes docentes na educação de jovens e adultos em Florianópolis (SC) (SCHERER JÚNIOR, 2017)	
Formação continuada na EJA	Formação Docente na Educação de Pessoas Jovens e Adultas (LÚCIO, 2006)	8
	Educação dos povos do campo: os desafios da formação dos educadores (ZANCANELLA, 2007)	
	Formação de professores para a educação profissional técnica de nível médio (SCIREA, 2010)	
	Comunicação, conhecimento e docência: dimensões do processo de formação de educadores no contexto da Educação de Jovens e Adultos (XAVIER, 2010)	
	Formação continuada de professores na EJA: qual o lugar dos sujeitos estudantes? (CABRAL, 2013)	
	Concepção Freireana sobre a Formação Permanente de Professores: A EJA No Município de Chapecó (CUNHA, 2014)	
	Formação continuada em serviço: memórias de professores do ensino fundamental em fase final de carreira (PRETO, 2017)	
	Formação de professores para a EJA: uma análise de produções acadêmicas da região sul (KUHN, 2017)	

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2018/2019.

No conjunto das três subcategorias de formação docente para Educação de Jovens e Adultos, a primeira denomina-se “*Formação docente inicial para EJA*”, contam com quatro investigações e essas pesquisas revelam tanto nos seus objetivos, quanto nos seus resultados, uma grande preocupação com a formação inicial para os professores que irão atuar nos espaços da Educação de Jovens e Adultos, pois parte-se de dois princípios que se intercalam e se articulam, uma vez que a metodologia na EJA deva ser diferenciada, tendo em vista que os sujeitos têm suas especificidades e suas dialogicidades com a sociedade, tomando o devido cuidado de não infantilizar esses educandos e

experienciando que na sociedade atual as práticas docentes tem de ser multifacetadas e direcionada as várias EJAs que compõem a educação no Brasil.

A segunda refere-se aos trabalhos no âmbito da *Docência e formação na EJA* abordando elementos sobre a docência para a EJA, seus saberes e a constituição dos professores. Além disso, há pesquisas que evidenciam preocupações com as propostas teórico-metodológicas, assim como esses trabalhos também tratam de discussões que giram em torno da formação das práticas docentes na EJA.

Na terceira subcategoria, “*Formação docente continuada na EJA*”, encontra-se o maior número de pesquisas que se debruça sobre a preocupação da formação continuada dos docentes que atuam na Educação de Jovens e Adultos. Está presente nesses estudos, qual seria o tipo de formação permanente adequada para que as práticas docentes não fossem esvaziadas e nem repetitivas. Aponta para o fato de que a formação continuada de professores da EJA seja interdisciplinar e parta da realidade deles para que se dialogue com as experiências e os saberes dos educandos.

Situam-se os principais autores por subcategoria no âmbito da Docência e Formação em EJA:

Quadro 13: Autores mais citados nas Pesquisas na categoria Docência e Formação em EJA

Subcategorias	Conjunto dos autores para cada subcategoria
Formação docente inicial para a EJA	Autores de abordagens filosóficas e sobre a formação docente Karl Marx, Michel Apple, José Contreras, Antonio Gramsci, Henry Giroux, Bernard Charlot, Antonio Nóvoa, José Gimeno Sacristàn, Lev Semyonovich Vygotsky, Pierre Bourdieu, Michel Foucault, Itevan Mészáros, Leda Scheibe, Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta, Marilena Chauí, Carlos Roberto Jamil Cury, Dermeval Saviani e Acácia Kuenzer e Roselane Campos.
	Autores do campo da EJA Paulo Freire, Miguel Arroyo, Sérgio Haddad, Leôncio Soares, Vera Masagão Ribeiro, Marta Kohl de Oliveira Jaqueline Ventura, Maria Clara Di Pierro, Jane Paiva, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Maria Margarida Machado, Marise Nogueira Ramos
	Autores de abordagens mais filosóficas e sobre a docência e formação Karl Marx, José Gimeno Sacristàn, Michael Apple, José Contreras, Antonio Gramsci, Henry Giroux, Bernard Charlot, Lev Semyonovich Vygotsky, Pierre Bourdieu, Leda Scheibe, Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta, Marilena Chauí, Carlos Roberto Jamil Cury, Dermeval Saviani, Acácia Kuenzer e Roselane Campos.
Docência e formação na EJA	Autores do campo da EJA Paulo Freire, Miguel Arroyo, Sérgio Haddad, Leôncio Soares, Vera Masagão Ribeiro, Jaqueline Ventura, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Maria Margarida Machado, Marise Nogueira Ramos
	Autores de abordagens mais filosóficas e sobre a formação docente
Formação docente continuada na EJA	Autores de abordagens mais filosóficas e sobre a formação docente

Henry Giroux, Edgar Morin, Antônio Nóvoa, Maurice Tardiff, Carlos Roberto Jamil Cury, Ivan Illich, Dermeval Saviani, Bernard Charlot, José Contreras, Michel Foucault, José Gimeno Sacristán, Michael Apple, Pedro Demo, Marilena Chauí, Maria Ciavatta, Gaudêncio Frigotto, José Carlos Libâneo, Theodor Adorno, Carlos Rodrigues Brandão, Bernadete Gatti, , Maurice Tardiff e Lev Semyonovich Vygotsky.
Autores do campo da EJA
Paulo Freire, Moacir Gadotti, Leôncio Soares, Vera Masagão Ribeiro, Miguel Arroyo, Sergio Haddad, Maria Clara Di Pierro, Paolo Nosella, Licínio Lima, Maria Margarida Machado, Vanilde Paiva, Anderson Sartori, Paulo Cesar Carrano, Jaqueline Ventura, Ira Shor, Sidneya Magaly Gaya, Joana Célia dos Passos, Boaventura de Sousa Santos, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Anderson Carlos Santos de Abreu, Daniel Godinho Berger, Paula Cabral, Morgana Zardo von Mecheln e Joana Célia dos Passos

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2018/2019.

Na primeira subcategoria “*Formação docente inicial na EJA*”, percebe-se a fundamentação teórica baseada nos autores clássicos como Lev Semyonovich Vygotsky, Karl Marx e Antônio Gramsci, os quais fundamentam e teorizam a maioria das pesquisas que possuem a formação inicial como ponto de partida. Em alguns trabalhos, discute-se o currículo e Michael Apple e Maria Ciavatta tem sido o aporte teórico mais utilizado. Para discutir a categoria trabalho na docência embasam autores como Istevan Meszáros e Dermeval Saviani. Nas discussões sobre a problematização da Educação, Paulo Freire e Antônio Nóvoa são os autores mais utilizados e citados. Por último, nas discussões de formação docente e Educação de Jovens e Adultos, os autores mais citados são Vera Masagão Ribeiro, Miguel Arroyo, Sérgio Haddad, Leôncio Soares, Gaudêncio Frigotto, Carlos Roberto Jamil Cury, Maria Clara Di Pierro, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Jane Paiva e Jaqueline Ventura.

Na segunda “*Docência e formação na EJA*” e na terceira subcategoria “*Formação docente continuada na EJA*”, Paulo Freire é citado na maioria dos trabalhos e suas teorias referenciadas na aprendizagem dialógica. Na mesma linha de pensamento da Formação Inicial, discute-se o currículo, utilizando autores como Michael Apple, Maria Ciavatta e Marise Ramos. Dessa categoria emergem discussões de aprendizagem ao longo da vida e Licínio Lima aporta as discussões.

Para a formação continuada na Educação de Jovens e Adultos são identificados autores recorrentes nas pesquisas como Leôncio Soares, Vera Masagão Ribeiro, Miguel Arroyo, Sergio Haddad, Carlos Roberto Jamil Cury, Maria Clara Di Pierro, Maria Margarida Machado, Anderson Sartori, Ivan Illich, Jaqueline Ventura e Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin. Um fator interessante nas análises das pesquisas dessas duas

subcategorias é a presença de autores como Anderson Carlos Santos de Abreu, Daniel Godinho Berger, Paula Cabral, Morgana Zardo von Mecheln e Joana Célia dos Passos, todos atuantes na pesquisa da EJA e discentes da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

5.3.1 Apontamentos a partir das pesquisas da Categoria Docência e Formação em EJA

Perante o conjunto de 20 investigações foi sistematizado o quadro 28 (Apêndice 4) em que se situa a organização das análises das pesquisas em relação aos resumos, às metodologias, aos principais autores e às conclusões. Nas análises desse quadro foram identificadas 3 subcategorias: *Formação docente inicial para EJA*, *Docência e formação na EJA* e *Formação continuada na EJA*, as quais já foram apresentadas anteriormente.

Na compreensão dos conceitos apresentados nas pesquisas da categoria Docência e Formação na EJA, buscou-se compreender aspectos importantes como a formação inicial para EJA nas universidades, formação inicial em serviço, formação inicial continuada e à docência.

Desse modo, a universidade como lugar de pesquisa, mas que ainda nega a oferta de formação para EJA, pois sabemos que a disciplina na maioria das universidades brasileiras é oferecida somente em sua maioria nos cursos de Pedagogia, mas não é uma regra. A EJA enfrenta dificuldades de ser ofertada no currículo dos cursos superiores, escassez de docentes e a falta de valorização por parte de cursos e até mesmo por docentes das universidades. Na Pedagogia, a maioria foca seus currículos apenas nas séries iniciais do ensino. Nas outras licenciaturas a EJA quando ofertada é optativa, desse modo, os licenciados têm o processo formativo focado na Educação Básica sem o reconhecimento de que a Educação de Jovens e Adultos é parte integrante desse nível da educação e necessita de uma reflexão teórica prévia para suas especificidades. (LAFFIN, 2018)

Nessa conjuntura, as 20 pesquisas evidenciam pressupostos para que sejam firmadas ações de pesquisa, ensino e extensão que desejam contribuir com a formação da EJA como modalidade da educação básica e, ao mesmo tempo consolidar como componente curricular nos cursos de Pedagogia e demais licenciaturas.

As pesquisas apontam que a Formação inicial nas Universidades tem como papel fundamental dotar os futuros professores de uma bagagem sólida nos âmbitos científico, cultural, contextual, pedagógico e pessoal para assumirem a tarefa educativa em todo a sua complexidade.

A formação pedagógica voltada às peculiaridades dos educandos da EJA constitui um desafio constante a ser superado pelos discentes que necessitam em suas práticas pedagógicas desenvolver meios e atividades que possam considerar as especificidades dos sujeitos da EJA que chegam ao ambiente escolar carregados de saberes e experiências, sujeitos em suas riquezas de vida, que buscam conhecimentos científicos que os possam auxiliar a serem cidadãos autônomos.

Pensa-se na importância da formação pedagógica dos docentes que estão no “chão” das salas de aula da EJA, para que suas estratégias possam estimular os trabalhadores-alunos a aprender, focando suas práticas pedagógicas na necessidade de conhecer seus educandos, suas histórias de vida, assim como o conhecimento prévio e o objetivo de retornarem ao espaço escolar.

Já as pesquisas que analisam a Formação continuada dos docentes da Educação de Jovens e Adultos revelam que a atuação dos professores continua sendo um dos maiores desafios na atualidade, pois verifica-se a ausência de preocupação e prioridade em relação às políticas públicas e às ações governamentais para com essa formação, assim como denunciam a perpetuação da concepção de que a modalidade ainda é permeada por resquícios da suplência.

Entende-se que a formação deve ser um elemento constitutivo no trabalho dos docentes da EJA, para a valorização desse processo, através de ações planejadas que possam atender as necessidades desse profissional. A descontinuidade desse processo interfere diretamente nos conhecimentos teóricos e nas práticas desenvolvidas pelos docentes da EJA.

Nos trabalhos que debatem as questões da Docência na EJA estão articulados a questões das práticas dos professores e abordam elementos relativos à mobilização dos saberes docentes para o ensino de disciplinas e /ou conteúdos a EJA. O reconhecimento da EJA como campo de atuação e de efetivação evidencia a ausência de políticas públicas efetivas de reconhecimento da EJA.

Nessas pesquisas são apontados vários desafios encontrados pelos professores, tais como, a evasão, a autodesvalorização dos sujeitos, a juvenilização, etc.

O/ docente não pode ignorar o conhecimento anterior dos sujeitos, aqueles que trazem como experiências de vida, conhecimentos da prática cotidiana, assim como a utilização de materiais concretos, que fazem parte da vida dos sujeitos. Percebe-se que o maior desafio da prática docente é a sistematização de conteúdos, ou seja, a superação da

ação educativa enquanto depósito e a extinção da contradição entre educador e educando, sendo que ambos têm papel ativo e dialógico.

5.4 Políticas Públicas e o Direito à EJA

A quarta categoria identifica 21 investigações organizadas em torno do debate sobre políticas públicas e o direito à EJA, são elas:

Quadro 14: Investigações referentes à categorização Políticas públicas e o direito à EJA

POLÍTICAS PÚBLICAS E O DIREITO À EJA			
1.	TORRES, Elisabeth Fátima. As Perspectivas de acesso ao ensino superior de jovens e adultos da educação especial. Orientador(a): Alves, Joao Bosco da Motta. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/83190	Doutorado/ UFSC	Engenharia de produção/ 2002
2.	SILVEIRA, Maria da Graça Tavares. Política de recursos humanos para a Educação de Jovens e Adultos em instituições de ensino superior. Orientador(a): Colossi, Nelson Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/83166	Mestrado/ UFSC	Administração/ 2002
3.	CASTAGNOLLI, Ivane Beatriz Pasetti. Educação de Jovens e Adultos. Orientador(a): Coelho, Christianne Coelho de Souza Reinisch. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/86361	Mestrado/ UFSC	Engenharia de Produção/ 2003
4.	LIMA, Raquel Aparecida de. Qualidade em nível local: estudo de caso do Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA- Itajaí/SC). Orientador(a): Marcus Polette. Resumo disponível em: http://bu.furb.br/consulta/novaConsulta/recuperaMfnCompleto.php?menu=rapida&Cdmfn=262801	Mestrado/ FURB	Educação/ 2003
5.	WEIDUSCHAT, Edith. Marcha forçada: Um estudo sobre práticas e representações do aluno do CEJA. Orientador(a): Gilson Ricardo de Medeiros Pereira. Disponível em: proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/download/48/23	Mestrado/ FURB	Educação/ 2004
6.	ALVES, Rita de Cássia. Educação de Jovens e Adultos: retomando uma questão milenar - PROEJA - Projeto de Educação de Jovens e Adultos da Faculdade Dr. Leocádio José Correia. Orientador(a): Christianne Coelho de Souza Reinisch. Coelho. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/87158	Mestrado/ UFSC	Engenharia de Produção/ 2004
7.	MERCER, Adalny Maria Gelbecke. Estudo da parceria entre empresas e escolas para ensino a distância com alunos da Educação de Jovens e Adultos na cidade de Curitiba-PR. Orientador(a): Alejandro Rodriguez Martins. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/87523	Mestrado/ UFSC	Engenharia de Produção/ 2004
8.	RODRIGUES, Lyvia Mauricio. Desafios e possibilidades na Educação de Jovens e Adultos no contexto do PRONERA. Orientador(a): Professora Dra. Maria Ignez Silveira Paulilo. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/88305	Mestrado/ UFSC	Sociologia Política/ 2006
9.	LUZ JUNIOR, Agripino Alves. Projeto "Viva Educação": entre a promessa de autonomia e emancipação e a realidade das classes do Telensino de escolas públicas estaduais do Maranhão. Orientador (a): Maria Luiza Belloni. Disponível em: https://pergamum.ufsc.br/pergamum/biblioteca/index.php	Doutorado/ UFSC	Engenharia de Produção/ 2007
10.	VANSUITA, Ana Paula. Educação de Jovens e Adultos do campo: um estudo sobre o PRONERA em Santa Catarina. Orientador(a): Sonia Aparecida Branco Beltrame. Disponível em: http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/Pronera%20-%20Mestrado%20-%20Ana%20Paula.pdf	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2007
11.	BORBA, Maria Conceição. Desafios e Superações na Relação entre Educação Inclusiva e Trabalho: um estudo sobre as experiências de jovens com deficiência. Orientador(a): Tânia Regina Raitz. Disponível em: www.todosnos.unicamp.br:8080/lab/.../dissertacao_Maria%20Conceicao%20Borba.pdf	Mestrado/ UNIVALI	Educação/ 2010

12.	BRANCO, Rosane Fátima da Conceição. Educação de Jovens e Adultos em Municípios do Oeste de Santa Catarina: (Des) compassos entre Direitos, Políticas Públicas e Qualidade Educacional. Orientador(a): Elton Luiz Nardi. Disponível em: http://pergamum.unoesc.edu.br/pergamumweb/vinculos/000017/0000176e.pdf	Mestrado/ UNOESC	Educação/ 2012
13.	GOES, Josiane Meyer de. A Educação de Jovens e Adultos na rede municipal de Joinville: caminhos e descaminhos na implantação das políticas públicas. Orientador(a): Elizabete Tamanini. Disponível em: univille.edu.br/community/mestrado_ed/VirtualDisk.html?action...I	Mestrado/ UNIVILLE	Educação/ 2013
14.	LOPES, Karina Camargo Boaretto. Direito e desafios: a educação no ambiente prisional. Orientador(a): Nelma Baldin. Disponível em: http://pergamum.univille.br/pergamum/biblioteca/index.php	Mestrado/ UNIVILLE	Educação/ 2013
15.	SANTOS, Maria do Socorro Ferreira dos. De patinho feio a cisne: desafios da implantação de uma política institucional para o PROEJA no IFAL. Orientadores(as): Alexandre Fernandez Vaz e Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/134917	Doutorado/ UFSC	Educação/ 2014
16.	QUISSINI, Ágata Regiane. As políticas de EJA na América Latina em diálogo com a educação popular e oposição ao referencial neoliberal: leituras entre Brasil e Argentina. Orientador(a): Elizabete Taminini. Disponível em: https://www.univille.edu.br/account/mestradoedu/VirtualDisk.html/downloadDirect/972563/Agata_Regiane_Quissini_1.pdf	Mestrado/ UNIVILLE	Educação/ 2015
17.	COSTA, Ramiro Marinho. Configurações da política de integração: educação profissional e básica na modalidade de educação de jovens e adultos nos Institutos Federais de Educação em Santa Catarina. Orientador(a): Patrícia Laura Torriglia. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/135681	Doutorado/ UFSC	Educação/ 2015
18.	SILVA, Pedro Lopes da. Estudantes egressos do programa MOVA/ALFA 100 de Cruzeiro do Sul/Acre. Orientador(a): Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/158838	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2015
19.	MANFRIN, Flávio Antônio. O Programa de Educação de Jovens e Adultos - EJA na penitenciária agrícola de Chapecó-SC: sua configuração no campo socioeducacional. Orientador (a): Myriam Aldana Vargas Santin. Disponível em: http://konrad.unochapeco.edu.br:8080/pergamumweb/vinculos/0000e7/0000e796.pdf	Mestrado/ UNOCHAPECÓ	Educação/ 2016
20.	OLIVEIRA, Edilene Aparecida Soares de. Limites e contribuições do PROEJA – IFNMG. Orientador(a): Bergamo, Alexandre. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFSC_26c5e1df7b04ec8d1018320e8b659d95	Mestrado/ UFSC	Sociologia Política/ 2016
21.	BRITO, Victor. As políticas públicas de alfabetização para a educação de adultos em Timor-Leste, no contexto do período de pós-independência. Orientador (a): Laffin, Maria Hermínia Lage Fernandes. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/186529	Doutorado/ UFSC	Educação/ 2017
TOTAL 21			

Fonte: Elaboração própria com base nos dados empíricos da pesquisa, 2018/2019.

Na sequência apresentam-se os dados e as análises referentes à sistematização dos 21 trabalhos da categoria *Políticas Públicas e o Direito à EJA*, situando a subcategorização, principais autores que fundamentam esses estudos e suas conclusões.

Quadro 15: Subcategorias temáticas das pesquisas na categoria Políticas públicas e o direito à EJA

Subcategorias temáticas	Principais objetos das pesquisas	Total
Políticas Públicas na EJA	As Perspectivas de acesso ao ensino superior de jovens e adultos da educação especial (TORRES, 2002)	10
	Política de recursos humanos para a Educação de Jovens e Adultos em instituições de ensino superior: um estudo de caso do PREPESUFSC (1997-2000) (SILVEIRA, 2002)	

	<p>Estudo da parceria entre empresas e escolas para ensino a distância com alunos da Educação de Jovens e Adultos na cidade de Curitiba-PR (MERCER, 2004)</p> <p>A Educação de Jovens e Adultos na rede municipal de Joinville: caminhos e descaminhos na implementação das políticas públicas (GOES, 2013)</p> <p>Direito e desafios: a educação no ambiente prisional. (LOPES, 2013)</p> <p>De patinho feio a cisne: desafios da implantação de uma política institucional para o PROEJA no IFAL (SANTOS, 2014)</p> <p>As políticas de EJA na América Latina em diálogo com a educação Popular e oposição ao referencial neoliberal: leituras entre Brasil e Argentina (QUISSINI, 2016)</p> <p>Configurações da política de integração: educação profissional e básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos nos institutos federais de educação em Santa Catarina (COSTA, 2015)</p> <p>O programa de educação de jovens e adultos - EJA na penitenciária agrícola de Chapecó-SC: sua configuração no campo socioeducacional (MANFRIN, 2016)</p> <p>As políticas públicas de alfabetização para a educação de adultos em Timor-Leste, no contexto do período pós-independência (BRITO, 2017)</p>	
Direito à EJA	<p>Educação de Jovens e Adultos: um caminho para a cidadania (CASTAGNOLLI, 2003)</p> <p>Qualidade de vida em nível local: estudo de caso do Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA - Itajaí-SC) (LIMA, 2003)</p> <p>Marcha forçada: um estudo sobre práticas e representações do aluno do CEJA (WEIDUSCHAT, 2004)</p> <p>Educação de jovens e adultos: retomando uma questão milenar - PROEJA - projeto de educação de jovens e adultos da Faculdade Dr. Leocádio José Correia (ALVES, 2004)</p> <p>Desafios e possibilidades na educação de jovens e adultos no contexto do PRONERA (RODRIGUES, 2006)</p> <p>Projeto 'Viva Educação': entre a promessa de autonomia e emancipação e a realidade das classes do Telensino de escolas públicas estaduais do Maranhão. Florianópolis, 2007 (LUZ JUNIOR, 2007)</p> <p>Educação de Jovens e Adultos do campo: um estudo sobre o PRONERA em Santa Catarina (VANSUITA, 2007)</p> <p>Desafios e superações na relação entre educação inclusiva e trabalho: um estudo sobre as experiências de jovens com deficiência (BORBA, 2010)</p> <p>Educação de Jovens e Adultos em municípios do Oeste de Santa Catarina: (des) compassos entre direitos, políticas públicas e qualidade educacional. (BRANCO, 2012)</p> <p>Estudante egresso do programa MOVA/ALFA 100 de Cruzeiro do Sul/Acre: relações de aprendizagens e de inserção social (SILVA, 2015)</p> <p>Limites e contribuições do PROEJA - IFNMG: um estudo nos campi Araçuaí e Salinas (OLIVEIRA, 2016)</p>	11

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2018/2019.

No conjunto das pesquisas analisadas na categoria *Políticas Públicas e Direito à EJA*, identificaram-se duas subcategorias. A primeira intitula-se “*Políticas Públicas na EJA*”, na qual as pesquisas se debruçam sobre as perspectivas de acesso ao ensino superior dos educandos de EJA, às políticas de integração educação básica-educação profissional no contexto dos Institutos Federais de Educação Profissional e ambientes de privação de liberdade, assim como as políticas referentes aos formadores para a EJA nas Instituições de Ensino Superior e, também, um estudo comparativo entre as políticas públicas para ensino de Educação de Jovens e Adultos na América Latina no âmbito conjuntura neoliberal. Frente ao quadro das pesquisas encontradas há a necessidade de se avançar muito nessa temática. As lutas de diferentes segmentos sociais ao longo do século XX e XXI propiciaram um reconhecimento uma vez que ainda não se efetivou na prática. (SARTORI, 2010).

A segunda intitula-se “*Direito à EJA*”, as pesquisas se preocupam e debruçam principalmente sobre a questão da EJA, como direito à cidadania, sobre as práticas e representações dos seus educandos, estudos sobre o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) e o Programa Nacional de Crédito Fundiário (PRONERA) e a EJA no campo, sendo um direito ao cidadão, mas muitas vezes esquecida pelas políticas públicas e pela falta de procura dos seus sujeitos. Assim, a Educação de Jovens e Adultos deve ser também uma educação em direitos humanos. Para isso, é fundamental que os conteúdos, os materiais e as metodologias utilizadas levem em conta esses direitos e os programas propiciem um ambiente capaz de vivenciá-los. A EJA é o espaço da diversidade e de múltiplas vivências de relações intergeracionais, de diálogo entre saberes e culturas. Ao lado da diversidade está também a desigualdade que atinge a maioria da população, sobretudo num país injusto como o que dificilmente proporciona um Estado igualitário para todos os cidadãos. (GADOTTI, 2013).

Na última etapa de análise da categoria Políticas e do Direito à EJA trata-se de identificar os principais autores por subcategoria embasam os estudos.

Quadro 16: Autores mais citados nas Pesquisas da categoria Políticas e do Direito à EJA

Subcategorias situadas acima	Conjunto dos autores para cada subcategoria
Políticas Públicas na EJA	<p style="text-align: center;">Autores de abordagens filosóficas</p> Karl Marx, Friedrich Engels, Lev Vygotsky, Jean Piaget, Sergio Adorno, Zygmunt Bauman, Norberto Bobbio, Michel Foucault, Antonio Gramsci, György Lukács, Mario Alighiero Manacorda, István Mészáros, Paolo Nossela, Antonio Nóvoa, Carlos Roberto Jamil Cury Sérgio de Azevedo,

	Gaudêncio Frigotto, Dermeval Saviani, Marilena Chauí, Florestan Fernandes, Antônio Joaquim Severino, José Carlos Libâneo, Pedro Demo, Magda Soares, Jacques Dellors, Olinda Evangelista, Adalfredo de Almeida e Davi Alburquerque.
	Autores do campo da EJA
	Paulo Freire, Ira Shor, Miguel Arroyo, Maria Clara Di Pierro, Sergio Haddad, Jane Paiva, Vanilda Pereira Paiva, Vera Masagão Ribeiro, Carlos Rodrigues Brandão, Leôncio Soares, Moacir Gadotti, Marise Ramos, Maria Ciavatta, Maria Margarida Machado, Anderson Sartori, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin,
Direito à EJA	Autores de abordagens filosóficas
	Karl Marx, Friedrich Engels, Jean Piaget, Lev Vygotsky, Sergio Adorno, Pierre Bourdieu, Bernard Charlot, Henry Giroux, Jacques Delors, Boaventura de Sousa Santos, Paulo Nossela, Mario Alighiero Manacorda, Maurice Tardiff, Gaudêncio Frigotto, Dermeval Saviani, Lucídio Bianchetti, Marilena Chauí, Pedro Demo, José Carlos Libâneo, Carlos Roberto Jamil Cury, Marcus Faria Figueredo, Magda Soares, e Jeferson Mainardes.
	Autores do campo da EJA
	Paulo Freire, Moacir Gadotti, Vanilda Pereira Paiva, Miguel Arroyo, Sergio Haddad, Jane Paiva, Leôncio Soares, Maria Clara Di Pierro, Vera Masagão Ribeiro, Maria Ciavatta, Marise Ramos, Jaqueline Ventura, Carlos Rodrigues Brandão, Paula Alves Aguiar, Paulo Carrano, José Eustáquio Romão e Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2018/2019.

Na primeira subcategoria “*Políticas Públicas na EJA*”, percebe-se a fundamentação teórica baseada nos autores clássicos como Lev Vygotsky, Jean Piaget, Karl Marx, Friedrich Engels, Sergio Adorno, Antônio Gramsci e György Lukács. Na análise dessa subcategoria, percebe-se que a categoria “trabalho” é discutida e os principais autores que embasam são Mario Alighiero Manacorda e István Mészáros.

Nas discussões sobre políticas públicas destacam-se os autores Carlos Roberto Jamil Cury, Magda Soares, José Eustáquio Romão, Anderson Sartori e Jeferson Mainardes.

Na Educação de Jovens e Adultos, autores contemporâneos embasam as pesquisas, como Paulo Freire, Ira Shor, Sérgio Haddad Miguel Arroyo, Maria Clara Di Piero, Jane Paiva, Leôncio Soares, Vera Masagão Ribeiro, Marise Ramos, Maria Ciavatta, Maria Margarida Machado, Sergio Haddad e Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin.

Na segunda subcategoria “*Direito à EJA*”, as pesquisas usam como aportes teóricos autores como Karl Marx, Friedrich Engels, Sergio Adorno, Boaventura de Sousa Santos e Pierre Bourdieu.

No que tange à EJA como direito, destaca-se Moacir Gadotti, Vanilda Pereira Paiva, José Carlos Libâneo, Marcus Faria Figueiredo, Carlos Roberto Jamil Cury e Marilena Chauí.

Os autores que referenciam a Educação de Jovens e Adultos pode-se citar Paulo Freire, Gaudêncio Frigotto, Moacir Gadotti, Vanilda Pereira Paiva, Sergio Haddad, Leôncio Soares, Maria Clara Di Pierro, Vera Masagão Ribeiro, Maria Ciavatta, Marise Ramos, Jaqueline Ventura, Carlos Rodrigues Brandão, Paulo Carrano, Bernard Charlot e Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin.

No conjunto das 21 pesquisas, três pesquisas somente apresentavam o resumo, muitas vezes inconsistentes para proceder à análise e as outras pesquisas apresentavam resumos incompletos, tendo que recorrer a leitura integral dos textos.

5.4.1 Apontamentos a partir das pesquisas da categoria Políticas Públicas e o Direito à EJA

Perante o conjunto de 21 investigações foi sistematizado o quadro 30 (Apêndice 5) em que se situa a organização das análises das pesquisas em relação aos resumos, às metodologias, aos principais autores e às conclusões. Nas análises desse quadro foram identificadas 2 subcategorias: Políticas Públicas na EJA e Direito à EJA, as quais foram apresentadas anteriormente.

Na compreensão dos conceitos apresentados nas pesquisas da categoria Políticas Públicas e o Direito à EJA buscou-se compreender aspectos importantes dessa categoria como Inserção Social, Ambiente Prisional, Educação Profissional e Educação inclusiva e cidadania. Desse modo, ao olhar o conjunto dos trabalhos podemos questionar se as políticas públicas atuais garantem efetivamente garantias do direito à EJA pela sua real oferta.

Destaca-se a expansão da oferta de vagas nas últimas décadas nas escolas públicas e a progressiva incorporação de segmentos populares à escola pública não assegurou o direito à educação, pois ocasionou um numeroso grupo de jovens com trajetórias escolares truncadas somado ao contingente de adultos que não tiveram escolarização na infância e adolescência, compondo uma legião de cidadãos com novas demandas e oportunidades educacionais.

As pesquisas que dialogam com a inserção social na Educação de Jovens e Adultos, afirmam que essa é uma modalidade de ensino inclusiva, mas o grande desafio é conceber uma escola e um ensino realmente inclusivo, que consiga entender a

diversidade, a diferença, a variedade e a multiplicidade como uma construção histórica, social e cultural.

A EJA precisa buscar mecanismos de inserções e democratização do ensino ao trabalhadores-aluno que se sentem excluídos e marginalizados, ora por dificuldades no processo de aprendizagem, ora por falta de alternativas na sua trajetória de vida. Diante desses aspectos, a EJA propicia a inserção social destes sujeitos marginalizados pela sociedade letrada.

As pesquisas que abordam o ambiente prisional na Educação de Jovens e Adultos, revelam que o espaço escolar na prisão assume características próprias à instituição escolar e sua cultura, com espaços, tempos e regularidades característicos dessa instituição, marcados pelo fato de estar diretamente inserida no sistema prisional, o que marca as atividades e as práticas pedagógicas desiguais nela desenvolvidas.

Resulta numa escola diferenciada, com local diferenciado, com discursos e regularidades próprios, além de se constituir -se claramente com um valor simbólico de ensino-aprendizagem. Pode-se afirmar que a EJA na prisão se encontra submetida também à lógica carcerária.

As investigações que de alguma forma debatem a educação profissional na Educação de Jovens e Adultos, trazem as temáticas que relacionam educação e trabalho através de programas como o PROEJA, o PRONERA e o MOVA/ALFA.

O trabalho como princípio educativo está na base de concepções epistemológicas e pedagógicas, que visa proporcionar aos educandos a compreensão de processos históricos das produções científicas, tecnológicas, sociais, políticas e culturais dos grupos sociais para a transformação das condições naturais da vida e para ampliação das capacidades, potencialidades e dos sentidos humanos.

A partir dessas perspectivas é importante compreender que a relação entre as modalidades da educação básica e profissional deve permitir a compreensão da ciência como força produtiva, o sentido do trabalho pelo trabalhador, como sentido vivo, produtivo e histórico dos conhecimentos científicos e pedagógicos. Assim, a formação profissional pode possibilitar a reapropriação pelo trabalhador transformador é aquela mediada pelo conhecimento relacionado a educação como indissociável – educação integrada, muito além da união técnica da educação básica e da educação profissional.

Os trabalhos que se debruçam na educação inclusiva e cidadania, deixam evidente a necessidade de inclusão dos educandos com deficiência na modalidade da EJA, fazendo uma leitura imprescindível de analisar a cultura de inclusão frente à percepção e os

sentidos dos professores. Estão voltados aos significados da cultura inclusiva, que debate sobre as diferenças e as práticas pedagógicas, ficando incontestável que as políticas públicas não atendem devidamente aos educandos que necessitam de inserção social na modalidade da EJA.

Fica latente a necessidade de que haja o cumprimento da cidadania, a efetivação de um modelo de processo educacional de inclusão dos sujeitos com deficiência na EJA que seja positivamente funcional e aplicável, afim de atender e melhorar a qualidade do ensino público inclusivo e garantir a acessibilidade a todos os sujeitos que frequentam e desejam frequentar a Educação de Jovens e Adultos.

5.5 Alfabetização e Letramento na EJA

A quinta categoria Alfabetização e Letramento na EJA conta com 17 pesquisas que são apresentadas no quadro 17 e analisadas posteriormente.

Quadro 17: Investigações referentes à categorização alfabetização e letramento na EJA

Alfabetização e letramento na EJA			
1.	CHAGAS, Lilane Maria de Moura. Alfabetização de jovens e adultos : trajetória histórica de uma experiência - NEPE/UFAM (1989-1996). Orientador(a): Maria Celia Marcondes de Moraes. Disponível em: https://pergamum.ufsc.br/pergamum/biblioteca/index.php	Mestrado/ UFSC	Educação/ 1998
2.	AGUIAR, Maria Vilma Valente de. Um novo olhar para a educação de jovens e adultos: alfabetização e participação social . Orientador(a): Terezinha Gascho Volpato. Disponível em: http://www.pergamumweb.udesc.br/biblioteca/index.php#sobe_paginacao	Mestrado/ UDESC	Educação/ 1999
3.	MARTINS FILHO, Lourival José. Alfabetização de jovens e adultos: da exclusão do saber à esperança do saber libertador uma abordagem fenomenológica . Orientador (a): Maria Aparecida Lemos da Silva. Disponível em: http://www.pergamumweb.udesc.br/biblioteca/index.php	Mestrado/ UDESC	Educação/ 2001
4.	KLEIN, Rejane. Os discursos da alfabetização de adultos e as representações do sujeito analfabeto . Orientador(a): Fleuri, Reinaldo Matias. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/78946	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2001
5.	FERNANDES, Wilson Roberto. Alfabetização de adultos . Orientador(a): Lapolli, Edis Mafra. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/82217	Mestrado/ UFSC	Engenharia de Produção/ 2001
6.	BUENO, Vilma Ferreira. Concepções de letramento e de novas tecnologias . Orientador(a): Nilcéa Lemos Pelandré. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/83453	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2002
7.	PASQUALINI, Fabiana Beumer. Alfabetização de jovens e adultos: do proposto vivido - um estudo exploratório . Orientador(a): Valença, Vera Lúcia Chacon. Disponível em: http://www.pergamumweb.udesc.br/biblioteca/index.php	Mestrado/ UDESC	Educação/20 04
8.	AGUIAR, Paula Alves de. Leituras de alfabetizandos da EJA: práticas de letramento em construção . Orientador(a): Dra. Nilcéa Lemos Pelandré. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/93373	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2009
9.	BOEMER, Leyli Abdala Pires. O Letramento no método "Sim, eu posso" no contexto do MST em Santa Catarina . Orientador(a): Valeska Nahas Guimarães. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/95466	Doutorado/ UFSC	Educação/ 2011

10	PEDRALLI, Rosângela. Usos sociais da escrita empreendidos por adultos alfabetizando em programa educacional institucionalizado. Orientador(a): Rover, Oscar José. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/95940	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2011
11	CHODREN, Ivana da Silva. A contribuição do projeto Espaço de Aprender para o processo de letramento de servidores da UFSC. Orientador(a): Lapolli, Edis Mafra. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/79899	Mestrado/ UFSC	Engenharia de Produção/ 2001
12	BONI, Sheyla Aparecida Pereira. A construção da escrita por alunos adultos: análise de processos de ensino com base na teoria histórico cultural do desenvolvimento. Orientador(a): Edson Schroeder. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/FURB_bf69b3b2812d9db9c451b3dd81e1859d	Mestrado/ FURB	Educação/ 2012
13	CHRAIM, Amanda Machado. Relações implicacionais entre desenvolvimento da consciência fonológica e instrução alfabética na educação de adultos inseridos em entornos sociais grafocêntricos. Orientador(a): Mary Elizabeth Cerutti-Rizzatti. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/96371	Mestrado/ UFSC	Linguística/ 2012
14	AGUIAR, Paula Alves de. Letramentos de adultos em processo de alfabetização. Orientador (a): Nilcea Lemos Pelandré. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/100805	Doutorado/ UFSC	Educação/ 2012
15	PEDRALLI, Rosângela. Na tessitura de encontros via escrita. Orientador(a) Mary Elizabeth Cerutti-Rizzatti. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/129513	Doutorado/ UFSC	Linguística/ 2014
16	MILBRADT, Jaqueline Creisy Carvalho. Sonhei que sabia ler e escrever: vozes femininas no processo de escolarização na Educação de Jovens e Adultos / [CD-ROM]. Orientador (a): Elizabete Tamanini. Disponível em: http://pergamum.univille.br/pergamum/biblioteca/index.php	Mestrado/ UNIVALI	Educação/ 2017
17	DEISI Cord. Sujeitos em processo de alfabetização e sua apropriação da cultura digital: um estudo exploratório no I segmento da EJA da rede Municipal de Ensino de Florianópolis/SC. Orientador(a): Sonia Maria Martins de Melo. Coorientador: Lourival José Martins Filho. Disponível em: http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/03_04_2018_16.37.36.cf1c1ffb6db3ff1091151e31d2065c2f.pdf	Doutorado/ UDESC	Educação/ 2017
TOTAL		17	

Fonte: Elaboração própria com base nos dados empíricos da pesquisa, 2018-2019.

No quadro 18 a seguir, é apresentada a análise das pesquisas em relação aos resumos, às metodologias e aos principais autores e às conclusões.

Perante a análise do quadro Alfabetização e letramentos na EJA, foram possíveis identificar duas subcategorias: a) Letramento na EJA e, b) Processos de alfabetização na EJA, os quais são situados a seguir, assim como os objetos das pesquisas de cada subcategoria.

Quadro 18: Subcategorias temáticas das pesquisas na categoria Alfabetização e letramentos na EJA

Subcategorias temáticas	Principais objetos das pesquisas	Total
Letramento na EJA	Concepções de letramento e de novas tecnologias: o discurso de empresários (BUENO, 2002)	7
	O Letramento no método "Sim, eu posso" no contexto do MST em Santa Catarina: um estudo no Assentamento São José, município de Campos Novos/SC (BOEMER, 2011)	

	A contribuição do projeto Espaço de Aprender para o processo de letramento de servidores da UFSC (CHODREN, 2011)	
	Leituras de alfabetizandos da EJA: Práticas de letramento em construção (AGUIAR, 2009)	
	Usos sociais da escrita empreendidos por adultos alfabetizandos em programa educacional institucionalizado: dimensões extraescolar e escolar (PEDRALLI, 2011)	
	Letramentos de adultos em processo de alfabetização: reflexos da escolarização nas práticas de leitura (AGUIAR, 2012)	
	Sonhei que sabia ler e escrever vozes femininas no processo de escolarização na Educação de Jovens e Adultos (MILBRADT, 2017)	
Processos de Alfabetização	Alfabetização de jovens e adultos: trajetória histórica de uma experiência - NEPE/UFAM (1989-1996) (CHAGAS, 1998)	10
	Um novo olhar para a educação de jovens e adultos: alfabetização e participação social (AGUIAR, 1999)	
	Alfabetização de jovens e adultos: da exclusão do saber à esperança do saber libertador uma abordagem fenomenológica (MARTINS FILHO, 2001)	
	Os discursos da alfabetização de adultos e as representações do sujeito analfabeto (KLEIN, 2001)	
	Alfabetização de adultos: uma proposta utilizando tecnologias de informação e comunicação (FERNANDES, 2001)	
	Alfabetização de jovens e adultos: do proposto vivido - um estudo exploratório (PASQUALINI, 2004)	
	A construção da escrita por alunos adultos: análise de processos de ensino com base na teoria histórico cultural do desenvolvimento (BONI, 2012)	
	Relações implicacionais entre desenvolvimento da consciência fonológica e instrução alfabética na educação de adultos inseridos em entornos sociais grafocêntricos (CHRAIM, 2012)	
	Na tessitura de encontros via escrita: vivências de mulheres em espaço escolar na EJA (PEDRALLI, 2014)	
Sujeitos em processo de alfabetização e sua apropriação da Cultura digital: um estudo exploratório no I segmento da EJA da rede municipal de ensino de Florianópolis/SC (CORD, 2017)		

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2018/2019.

No conjunto das pesquisas analisadas na categoria *Alfabetização e Letramento na EJA*, reconhecem-se duas subcategorias que situam essa temática de fundamental importância para Educação de Jovens e Adultos. A primeira intitula-se “*Letramento na EJA*”, em que as pesquisas se debruçam sobre as concepções de letramento para adultos em processo de alfabetização, assim como as trajetórias de alfabetização dos sujeitos jovens, adultos e idosos. Percebe-se que o desafio de processos educativos de jovens, adultos e idosos consiste em articular o conhecimento já apropriado pelos sujeitos nas suas atividades cotidianas com as novas aprendizagens escolares e com as formas sistematizadas de resolver os problemas pensando em um ensino voltado a compreensão (LAFFIN, 2012).

A segunda intitula-se “*Processos de Alfabetização*”, as pesquisas se debruçam principalmente sobre a alfabetização como participação social e os discursos da alfabetização como esperança do saber, as mulheres no espaço escolar da EJA e as representações do sujeito analfabeto. Compreende-se o papel fundamental da figura do educador em saber ouvir o educando em suas experiências e por meio delas elaborar seu roteiro de ação, apresentando materiais que apresentem sentido para a vida dos alfabetizandos, proporcionando a eles, ricos momentos de reflexão sobre as suas vivências e a aprendizagem escolar, a fim de tomar o cuidado de não cair na concepção de educação bancária (FREIRE, 1987).

No âmbito da pesquisa, destacam-se os seguintes autores na fundamentação dos estudos:

Quadro 19: Autores mais citados nas Pesquisas na categoria Alfabetização e Letramentos na EJA

Subcategorias	Conjunto dos autores para cada subcategoria
Letramento na EJA	Autores de abordagens filosóficas e sobre Alfabetização e Letramento Michel Foucault, Henry Giroux, Mario Alighiero Manacorda, Karl Marx, István Mészáros, Paul Thompson. Pedro Demo, Dermeval Saviani, Carlos Roberto Jamil Cury, Gaudêncio Frigotto, Lucídio Bianchetti e Magda Soares
	Autores do campo da EJA Paulo Freire, Miguel Arroyo, Sergio Haddad, Vanilda Pereira Paiva, Vera Masagão Ribeiro, Leôncio Soares, Maria Clara Di Pierro, Mario Alighiero Manacorda, Daniel Godinho Berger, Paulo Cesar Rodrigues Carrano, Maria Clara di Pierro, Joana Célia dos Passos, Moacir Gadotti, Jane Paiva, José Eustáquio. Romão, José Carlos Meihy, Verena Alberti, Lucilia Delgado e
Processos de Alfabetização	Autores de abordagens filosóficas e sobre Alfabetização e Letramento Ivan Illich, Michel Foucault, Dermeval Saviani, Ira Shor, Jean Piaget, Lev Vygotsky, Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron, Antonio Gramsci, Antônio Nóvoa, Bernard Charlot, Pedro Demo Ilma Passos Alencastro Veiga, Zaia Brandão, Marilena Chauí e Magda Soares
	Alfabetização e Letramento Paulo Freire, Vanilda Pereira Paiva, Miguel Arroyo, Carlos Rodrigues Brandão, Maria Clara Di Pierro, Vera Masagão Ribeiro, Leôncio Soares, Magda Soares, Carlos Rodrigues Brandão, Lourival José Martins Filho, Karl Marx, e Vanilda Pereira Paiva

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2018/2019.

Na primeira subcategoria “*Letramento na EJA*”, percebe-se que a fundamentação teórica baseada nos autores clássicos como Karl Marx, István Mészáros, Mario Alighiero Manacorda os quais trazem uma vertente que converge para a categoria do trabalho, para fundamentação teórica. No conjunto das pesquisas, há autores de base mais filosófica e outros da área de Educação de Jovens e Adultos. As filosóficas têm o amparo teórico em

autores como Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron, Karl Marx, Lucídio Bianchetti, Carlos Roberto Jamil Cury, Gaudêncio Frigotto, e as do campo da EJA que se sustentam em Paulo Freire, Miguel Arroyo Sergio Haddad, Vanilda Pereira Paiva, Vera Masagão Ribeiro e Leôncio Soares. Paulo Freire emerge como referencial teórico em cinco pesquisas dessa subcategoria. Compreende-se, assim, a importância do referido autor quando se trata de letramento e de alfabetização de jovens adultos e idosos. Além disso, destaca-se Magda Soares no âmbito do debate sobre alfabetização e letramento.

Na segunda subcategoria “*Processos de Alfabetização*”, as pesquisas usam como aportes teóricos autores como Jean Piaget, Lev Vygotsky, Antônio Gramsci, Vanilda Pereira Paiva, Ilma Passos Alencastro Veiga, Zaia Brandão. No âmbito da EJA, tem-se Paulo Freire, Miguel Arroyo, Carlos Rodrigues Brandão, Maria Clara Di Pierro, Ira Shor, Vera Masagão Ribeiro e Leôncio Soares. Magda Soares e Lourival José Martins Filho destacam-se no debate da alfabetização da Educação de Jovens e Adultos. Paulo Freire é citado em nove pesquisas dessa subcategoria. Aqui também Magda Soares corrobora para debater letramento e alfabetização.

5.5.1 Apontamentos a partir das pesquisas da categoria alfabetização e letramento na EJA

Perante o conjunto de 17 investigações foi sistematizado o quadro 31 (Apêndice 6) em que se situa a organização das análises das pesquisas em relação aos resumos, às metodologias, aos principais autores e às conclusões. Nas análises desse quadro foram identificadas 2 subcategorias: Letramento na EJA e Processos de Alfabetização.

Na compreensão dos conceitos apresentados nas pesquisas da categoria Letramento na EJA e Processos de Alfabetização, buscou-se entender aspectos importantes dessa categoria como Novas tecnologias e Cultura Digital, Representações do Sujeito Analfabeto, Vivências de mulheres na EJA e As abordagens sobre o Aprender do Adulto e as Contribuições a Teoria Histórico-Cultural. Concebe-se que uma das funções da educação, principalmente a Educação de Jovens e Adultos, é proporcionar direito e a cidadania, pois a educação ontológica humaniza o homem. Assim, fica evidente que os estudos sobre alfabetização e letramento na EJA são necessários, visto que a alfabetização na perspectiva do letramento tem a necessidade de cumprir a tarefa de tornar os sujeitos que fazem uso da língua escrita, a validação de seus saberes da experiência, em uma sociedade pautada pelos valores neoliberais, que ignora sujeitos sem saberes, igualmente os que não fazem o uso da utilização dos códigos da escrita. Nesse sentido, o

letramento e a alfabetização devem colocar educandos como sujeitos sociais que desempenham funções primordiais na produção de práticas culturais e materiais importantes para a manutenção da sociedade. Em outras palavras, os códigos de escrita e letramento podem oferecer aos indivíduos da EJA retribuições culturais, sociais, políticas e materiais, que os resgate de séculos de exclusão por eles vividos, enquanto cidadãos de direito.

As pesquisas que abordam as novas tecnologias e cultura digital na perspectiva de Alfabetização e Letramento na Educação de Jovens e Adultos, afirma que a inclusão digital não se pauta apenas no uso do computador, o acesso à rede e o domínio das ferramentas utilizadas na rede mundial de computadores, pois entende-se que tais ferramentas sempre estão disponíveis aos sujeitos da EJA. Assim os elementos necessários para a inclusão digital dos educandos da EJA não devem apenas contemplar o acesso físico à infraestrutura e à conexão em rede dos computadores, mas a capacitação das tecnologias para utilização desses meios de comunicação da informação e tentar proporcionar a criação de possibilidades de uma incorporação ativa do processo de produção cognitiva pedagógica e criação cultural, ou em outras palavras, o conteúdo. Nesse sentido os educandos da EJA devem ser preparados para cidadania, ao mesmo tempo que são qualificados para o trabalho, tornado indispensável seu acesso às tecnologias que compõem o mercado de trabalho, assim como no seu cotidiano.

As representações do sujeito analfabeto expressas nas pesquisas também são representações sociais da EJA, assim como as motivações e dualidades em meios ao processo educacional dos trabalhadores-alunos. Percebe-se que os educandos com pouca ou nenhuma escolaridade, são capazes de desenvolver metodologias e capacidades próprias para suas escolhas para serem adequadas na sobrevivência, utilizando o conhecimento e práticas do senso comum. Assim, o retorno desses sujeitos ao ambiente escolar para alfabetização e letramento pode estar ligado de certa forma, para ascensão social e a realização de desejos que foram interrompidos em alguns momentos da sua vida. O conhecimento obtido é essencial para vida sociocultural do homem e assim a descoberta das próprias potencialidades das representações dos sujeitos faz emergir consciências antes fechadas nos próprios medos, constrangimentos e desconfortos sociais do analfabetismo.

Na categorização sobre vivências de mulheres na EJA, percebe-se que a mulher historicamente passou por um processo de aceitação e busca por seu lugar na sociedade. Essas inquietações evidenciaram-se por meio de estudos e relatos das educandas que

iniciaram seus estudos na Educação de Jovens e Adultos. A procura das mulheres por educação fica evidente e sinaliza o avanço feminino pelo conhecimento. A vivência das mulheres no espaço escolar é crescente, possuem mais anos de estudos que os homens e tais mudanças se refletem diretamente nas relações sociais. Percebe-se nesse movimento que as ideias e os sonhos não são mais os mesmos de antigamente e muitas mulheres buscam na alfabetização e na educação uma forma de garantir sua autonomia e dependência. Assim, a EJA representa para essas mulheres uma oportunidade para a minimização dos efeitos de exclusão da sociedade, sendo que pode ser a chance de poder melhorar suas condições de trabalho e renda, proporcionando autonomia, inserção nos espaços de socialização que se ampliam numa nova visão de mundo por meio da educação ontológica e autônoma.

As abordagens sobre o aprender do adulto e as contribuições a teoria histórico-cultural a psicologia da aprendizagem e desenvolvimentos anteriores a Vygotsky traçavam um panorama pouco animador para os adultos. A partir da análise vygotskyana apontou-se que o processo evolutivo continua na vida adulta e velhice, compondo um processo de aprendizagem que dura toda a vida. Portanto, perante as pesquisas, a idade adulta é profícua em transformações e dá continuidade ao desenvolvimento psicológico do indivíduo. Pode-se compreender que o desenvolvimento cognitivo do adulto relaciona aprendizagem, interação com o meio sociocultural e os processos de mediação. Ou seja, o adulto por estar inserido no mundo do trabalho consegue realizar relações interpessoais de caráter diverso das crianças e do adolescente. Assim os adultos trazem bagagens de experiências, conhecimentos acumulados e reflexões acerca do mundo que os rodeia, acerca de si mesmo e das outras pessoas – mostra maior capacidade de reflexão sobre o conhecimento e seus próprios processos de aprendizagem. Deste modo as contribuições da teoria-histórico cultural são inúmeras e sobretudo tem favorecido uma melhor compreensão do desenvolvimento humano e se efetiva a aprendizagem gerando um redirecionamento desse conceito no que diz respeito à capacidade de aprender do adulto.

5.6 Práticas escolares na EJA

Nesta categoria, identificaram-se 18 investigações, as quais são apresentadas e analisadas na sequência:

Quadro 20: Investigações referentes à categorização Práticas Pedagógicas na EJA

Práticas escolares na EJA			
1.	NUNES, Rosemeri Coelho. Metodologia para o ensino de informática para a terceira idade : aplicação no CEFET/SC. Orientador(a): Fernando Álvaro Ostuni	Mestrado/ UFSC	Engenharia de Produção/

	Gauthier. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/80547		1999
2.	CARDOSO, Romélia Cunha. Modelos de ensino no processo de educação de jovens e adultos e o uso de novas tecnologias. Orientador(a): dado não disponível. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/81709	Mestrado/ UFSC	Engenharia de Produção/ 2001
3.	FLAUZINO, Simone. Uma proposta digital para escolarização de jovens e adultos. Orientador (a): Rodriguez Martins, Alejandro. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/82132	Mestrado/ UFSC	Engenharia de Produção/ 2001
4.	BRITO, Celso Caciano. Informática na educação de jovens e adultos. Orientador(a): Gauthier, Fernando Álvaro Ostuni. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/82982 o	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2002
5.	LESSA FILHO, Ivo. Recursos computacionais e de mídia na educação ambiental de adultos. Orientador(a): Coelho, Christianne Coelho de Souza Reinisch. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/83029	Mestrado/ UFSC	Engenharia de Produção/ 2002
6.	ARNS, Elaine Teresa Mandelli. Educação de Jovens e Adultos: a capacitação de professores por meio da ferramenta colaborativa Eureka. Orientador(a): Edis Mafra Lapolli. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/83049	Mestrado/ UFSC	Engenharia de Produção/ 2002
7.	SILVA, Samuel Ramos. Movimento, comunicação e linguagem na educação de jovens e adultos do MST. Orientador(a): Elenor Kunz. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/84743	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2003
8.	PAZ, Carolina Rodrigues. Comunidade EJA on-line: uma proposta para integração dos profissionais e pesquisadores da educação de jovens e adultos (EJA) na web. Orientador(a): Tamara Benakouche. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/85609	Mestrado/ UFSC	Engenharia de Produção / 2003
9.	SENS, Aracy Santos. Uma proposta teórico-metodológica de estudos sociais para o programa de alfabetização solidária: uma experiência cidadã na formação de alfabetizadores. Orientador(a): Sônia Maria Martins de Melo. Disponível em: http://www.pergamumweb.udesc.br/biblioteca/index.php#sobe_paginacao	Mestrado/ UDESC	Educação/ 2004
10.	PEREIRA, Silvana Kunel. A utilização de software na educação de jovens e adultos: uma alternativa para o ensino da língua inglesa no NAES-Gaspar. Orientador(a): Julianne Fischer. Disponível em: http://bu.furb.br/consulta/novaConsulta/recuperaMfnCompleto.php?menu=avanca da&CdMFN=317653	Mestrado/ FURB	Educação/ 2006
11.	MARTINS, Ana Paula. A escola, a ruptura, o retorno: a educação de jovens e adultos. Orientador(a): Otilia Lizete de Oliveira Martins Heinig. Disponível em: http://bu.furb.br/consulta/novaConsulta/recuperaMfnCompleto.php?menu=avanca da&CdMFN=311226	Mestrado/ FURB	Educação/ 2006
12.	BURIGO, Tiago dos Santos. Ideologia e identidade cultural nos materiais didáticos da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Orientador(a): Gladir da Silva Cabral. Disponível em: http://repositorio.unesc.net/bitstream/1/1053/1/Tiago%20dos%20Santos%20B%3%BArigo.pdf	Mestrado/ UNESC	Educação/ 2012
13.	POSSAMAI, Leusa Fátima Lucatelli. Contribuições da pesquisa-ação na produção de conhecimentos escolares: experiências curriculares na Rede Pública Municipal de Educação de Chapecó (1997-2004). Orientador(a): Celso João Carminati. Disponível em: http://www.tede.udesc.br/bitstream/tede/2471/1/116952.pdf	Mestrado/ UDESC	Educação/ 2014
14.	SANTOS, Tatiani Bellettini dos. A prática pedagógica no trato das sexualidades na Educação de Jovens e Adultos: PROEJA, Criciúma. Orientador(a): Moreira, Janine. Disponível em: http://repositorio.unesc.net/handle/1/3514	Mestrado/ UNESC	Educação/ 2014
15.	ANDRADE, Sônia Iraína. Roque. Biblioteca e práticas educativas no PROEJA: conexões possíveis. Orientador (a): Lourival José Martins Filho. Disponível em: http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/2121/sonia_iraina_roque_andrade_dissertacao.pdf	Mestrado/ UDESC	Educação/ 2015
16.	BEZERRA, Ana Lucia da Silva. Educação de Jovens e Adultos na modalidade a distância. Orientador(a): Daniela Karine Ramos. https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/174902	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2016

17.	GONÇALVES, Davi Colombo. Histórias em quadrinhos como recurso didático para o ensino de física na educação de jovens e adultos. Orientador(a): Andrade, Marcelo Freitas de. Disponível em: http://bdt.d.ibict.br/vufind/Record/UFSC_0d71c5524590e06ab61a9d05aaca266e	Mestrado/ UFSC	Física/ 2016
18.	FIGUEIREDO, Valdete de. A evasão escolar na EJA : educação de jovens e adultos, sob o olhar foucaultiano. Orientador(a): Carmen Lúcia Fornari Diez. Disponível em: https://biblioteca.uniplaclages.edu.br/biblioteca/repositorio/000000/00000064.pdf	Mestrado/ UNIPLA C	Educação/ 2017
TOTAL			18

Fonte: Elaboração própria com base nos dados empíricos da pesquisa, 2018-2019.

A seguir situam-se os elementos referentes a cada um dos 17 trabalhos desta categoria, situando a subcategorização e os principais autores que fundamentam os estudos e as conclusões que emergem dos dados das diferentes pesquisas. Assim, no conjunto da categoria Práticas pedagógicas da EJA, identificaram-se três subcategorias: a) Prática educativa no contexto de modos de organização do ensino com quatro pesquisas; b) Áreas do conhecimento e conteúdo escolar com quatro estudos; c) O ensino e as questões das TICs com nove investigações; e d) Saberes docentes com uma investigação.

Quadro 21: Subcategorias temáticas das pesquisas da categoria Práticas Pedagógicas na EJA

Subcategorias Temáticas	Principais objetos das Pesquisas	Total
Prática educativa no contexto de modos de organização do ensino	A escola, a ruptura, o retorno: a Educação de Jovens e Adultos (MARTINS, 2006)	4
	Ideologia e identidade cultural nos materiais didáticos da educação de jovens e adultos no Brasil (BÚRIGO, 2012).	
	Biblioteca e práticas educativas no PROEJA: conexões possíveis (ANDRADE, 2015).	
	A evasão escolar na EJA: Educação de Jovens e Adultos, sob o olhar Foucaultiano (FIGUEIREDO, 2017).	
Áreas do conhecimento e conteúdo escolar	Uma proposta teórico-metodológica de estudos sociais para o programa de alfabetização solidária: uma experiência cidadã na formação de alfabetizadores (SENS, 2004)	4
	Contribuições Da Pesquisa-Ação na Produção de Conhecimentos Escolares: Experiências Curriculares na Rede Pública Municipal de Educação de Chapecó (1997-2004) (POSSAMAI, 2014).	
	A prática pedagógica no trato das sexualidades na Educação de Jovens e Adultos: PROEJA, Criciúma (SANTOS, 2014).	
	Histórias em quadrinhos como recurso didático para o ensino de física na educação de jovens e adultos (GONÇALVES, 2016).	
O ensino e as questões das TICs	Metodologia para o ensino de informática para a terceira idade: aplicação no CEFET/SC (NUNES, 1999).	9
	Uma proposta digital para escolarização de jovens e adultos: Luz das Letras - um software para a cidadania (FLAUZINO, 2001)	
	Modelos de ensino no processo de educação de jovens e adultos e o uso de novas tecnologias. (CARDOSO, 2001)	
	Informática na Educação de Jovens e Adultos: estudo de caso na elaboração e execução de trabalhos a partir de temas geradores (BRITO, 2002)	
	Recursos computacionais e de mídia na educação ambiental de adultos (LESSA, 2002).	

	Educação de Jovens e Adultos: a capacitação de professores por meio da ferramenta colaborativa Eureka (ARNS, 2002).	
	Comunidade EJA on-line: uma proposta para integração dos profissionais e pesquisadores da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na web (PAZ, 2003).	
	Educação de Jovens e Adultos na modalidade a distância: contribuições e desafios na perspectiva dos alunos (BEZERRA, 2016).	
	A utilização de software na Educação de Jovens e Adultos: uma alternativa para o ensino da língua inglesa no NAES-Gaspar (PEREIRA, 2006).	
Saberes docentes	Movimento, comunicação e linguagem na Educação de Jovens e Adultos do MST (SILVA, 2003).	1
Total		18

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2018/Classificação das Pesquisas por objeto de Análise.

A primeira subcategoria intitula-se *Prática educativa no contexto de modos de organização do ensino*, que organiza o debate acerca de ações e de reflexões sobre a pesquisa como princípio educativo no contexto de práticas do ensino de história, a partir de entrevistas junto a estudantes e a professores, tendo grande importância em pesquisas que tratam a evasão, a volta aos estudos e a ideologia dos materiais didáticos aplicados aos sujeitos da EJA. Permite situar metodologicamente a organização de práticas no contexto da abordagem da pesquisa como princípio educativo.

A segunda categoria denomina-se “*Áreas do conhecimento e conteúdo escolar*”, objetiva analisar as práticas educacionais, a produção dos conhecimentos escolares, bem como as novas experiências no currículo das redes municipais e no PROEJA, tratando de temas importantes como as sexualidades dos indivíduos na Educação de Jovens e Adultos. Há também a possibilidade de experiências inovadoras e lúdicas no ensino de disciplinas da área de exatas para aplicação nas turmas de EJA, focando aqueles alunos que têm mais dificuldade e ajuda na diminuição da evasão.

A terceira designa “*O ensino e as questões das TICs*”, que durante a primeira década dos anos 2000 teve um número considerável de pesquisas, principalmente na Engenharia de Produção e também na área de Educação, trazendo considerações importantes em relação à Educação, da Educação de Jovens e Adultos e sua relação com as Tecnologias de Informação; uso de softwares educacionais; o uso da internet; os idosos e tecnologias e a educação EaD para EJA.

A quarta chama-se “*Saberes docentes*” e parte-se do pressuposto que o professor estrutura e orienta os educandos a partir da própria prática, sendo ela o sujeito, atribuindo sentidos de acordo com seus conhecimentos. A pesquisa que tem a preocupação de tratar o conhecimento, os movimentos e as linguagens dentro de uma escola popular e rural de cunho político é de extrema relevância para se compreender que a Educação extrapola os

muros da escola tida como “correta” e ganha outros significados, mística e sentido para a compreensão de que a Educação pode ter algumas diferenças de linguagens, mas o resultado dever ser o mesmo: tornar os cidadãos preparados para serem protagonistas na sociedade.

A seguir estão os principais autores abordados nas diferentes subcategorias:

Quadro 21: Autores mais citados nas Pesquisas da categoria Práticas Pedagógicas na EJA

SUBCATEGORIAS SITUADAS ACIMA	CONJUNTO DOS AUTORES PARA CADA SUBCATEGORIA
Prática educativa no contexto de modos de organização do ensino	Autores de abordagens filosóficas
	Michel Foucault, Gaudêncio Frigotto, Moacir Gadotti e Marilena Chauí
	Autores do campo da EJA
	Paulo Freire, Sérgio Haddad, Maria Clara Di Pierro, Vera Masagão Ribeiro, Maria Ciavatta, Marise Ramos, Miguel Arroyo, Paulo Carrano, Jane Paiva e José Leôncio Soares.
Áreas do conhecimento e conteúdo escolar	Autores de abordagens filosóficas
	Karl Marx, Mikhail Bakhtin, Pierre Bourdieu, Marilena Chauí, Friedrich Engels, Gaudêncio Frigotto, Antônio Gramsci e Antônio Nóvoa, e Michel Foucault.
	Autores do campo da EJA
	Paulo Freire e Moacir Gadotti
O ensino e as questões das TIC's	Autores de abordagens filosóficas
	Jean Piaget, Max Weber, Ivan Illich, Antônio Gramsci, Jamil Carlos Cury, Dermeval Saviani, Jacques Delors e Pedro Demo.
	Autores do campo da EJA
	Paulo Freire, Carlos Cipriano Luckesi, Carlos Rodrigues Brandão, Moacir Gadotti, Sergio Haddad, Vera Masagão Ribeiro, José Eustáquio Romão, Tania Maria Melo de Moura, Miguel Arroyo, Maria Clara Di Pierro e Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin.
Saberes docentes	Autores de abordagens filosóficas
	Mikhail Bakhtin, Michel Foucault, Karl Marx, Friedrich Engels e Marilena Chauí
	Autores do campo da EJA
	Paulo Freire e Moacir Gadotti

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2018/Classificação das Pesquisas por Objeto de Análise.

Na primeira subcategoria “*Prática educativa no contexto de modos de organização do ensino*”, levantam-se elementos importantes de como se debatem as práticas educativas e a organização do ensino. Foram citados muitos autores considerados “clássicos” que teorizam e estudam diretamente as práticas docentes na Educação de Jovens e Adultos, tais como Sérgio Haddad e Gaudêncio Frigotto. Paulo Freire que servem de base epistemológica e teórica em todas as pesquisas para sustentar que a EJA não deve ter suas práticas pedagógicas fundamentadas na educação bancária e sim numa educação que se sustenta na dialogicidade com seus sujeitos e suas especificidades.

Na segunda subcategoria “*Áreas do conhecimento e conteúdo escolar*”, alguns de seus objetivos é estudar os fenômenos das práticas e da produção dos conhecimentos escolares. Percebe-se também, o uso de autores clássicos das ciências humanas e sociais, nota-se a utilização de autores que discutem a linguagem, as questões sociais, a luta de classes e das humanidades. Autores específicos da Educação também foram utilizados para embasar as temáticas de estudo e as propostas da utilização das teorias de Paulo Freire para o embasamento do que tange a Educação de Jovens e Adultos. Percebe-se, então, a falta da leitura de autores específicos que embasam a EJA no contexto brasileiro.

Na terceira subcategoria “*O ensino e as questões das TIC’s*”, houve um grande número de trabalhos encontrados com uma diversidade de autores que teorizam a Educação e a Educação de Jovens e Adultos. Por meio da fundamentação teórica com autores das humanidades, faz-se a relação com as pesquisas na utilização das TIC’s, tendo em vista que se trata das tecnologias da informação e da comunicação as quais compreendem as pesquisas educacionais dirigidas à criação de ambientes e de ferramentas educacionais que facilitassem desde a alfabetização até a compreensão das disciplinas da EJA. Notou-se a utilização de autores clássicos como Jean Piaget e Antônio Gramsci, bem como por meio das leituras dos resumos e das metodologias identificaram-se autores que teorizam a Educação de Jovens e Adultos, tais como Vera Masagão Ribeiro e Miguel Arroyo, para entender e fundamentar a constituição da EJA no contexto brasileiro.

Na quarta categoria “*Saberes docentes*”, identifica-se um trabalho em que são utilizados autores clássicos para analisar e compreender a mística, as linguagens próprias das escolas populares e o movimento político intrínseco. Novamente Paulo Freire surge em quase todos os trabalhos, deixando evidente que o ensino da Educação de Jovens e Adultos não pode ser uma reprodução dos contextos da educação. Entende-se a importância de se utilizar as obras de Paulo Freire a fim de se evidenciar que a Educação de Jovens e Adultos necessita de uma nova perspectiva de conteúdos dialógicos para os sujeitos da EJA.

5.6.1 Apontamentos a partir das pesquisas da Categoria Práticas Escolares na EJA

Perante o conjunto de 18 investigações foi sistematizado o quadro 32 (Apêndice 7) em que se situa a organização das análises das pesquisas em relação aos resumos, às metodologias, aos principais autores e às conclusões. Nas análises desse quadro foram identificadas 4 subcategorias: *Prática educativa no contexto de modos de organização de*

ensino, aéreas do conhecimento e conteúdo escolar, O ensino e as questões das TICs e os Saberes docentes.

Na compreensão dos conceitos apresentados nas pesquisas da categoria Práticas Escolares na EJA, captou-se aspectos importantes dessa categoria como: *ideologia e a identidade cultural dos materiais na Educação de Jovens e Adultos, a evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos numa perspectiva de Foucault, Educação a Distância na Educação de Jovens e Adultos e a Informática na Educação de Jovens e Adultos.*

Interessa refletir e olhar para as pesquisas buscando compreender como os objetos das mesmas caminham em direção de garantias para o direito à aprendizagem dos estudantes. Nesse sentido, os debates acerca do direito dos sujeitos à Educação de Jovens e Adultos precisam ser críticos, abertos à mudança, capazes de intervir nos processos de produção cultural que tenham alcance político. Concebe-se que é nessa direção de formação política para cidadania democrática que se deve caminhar na reelaboração de currículos da EJA e na formação continuada dos profissionais que nela atuam. É necessário consolidar a ideia da importância de qualificar o professor por meio de ações culturais e políticas voltadas ao amplo reconhecimento do valor da educação continuada e do ensino de Jovens e Adultos como estratégias de promoção e equidade educativa social.

Sobre a *ideologia e a identidade cultural dos materiais na Educação de Jovens e Adultos* as pesquisas se debruçam sobre o material didático utilizado na primeira campanha de educação de adultos, que são: as cartilhas Primeiro guia de leitura Ler e Segundo guia de leitura Saber; o material utilizado no método Paulo Freire, intitulado Manual do Monitor do Método Paulo Freire, e o livro didático utilizado atualmente no PROEJA, intitulado Diversidade, cultura e trabalho. Tais recursos desenvolvidos requerem, atualidade se atentar à questão da identidade e também da diversidade cultural do povo brasileiro, aliado à realidade de todas as regiões do país, apresentando abordagens de temáticas, como trabalho, saúde e diversidades, que estão presente em praticamente todos os materiais didáticos destinados a EJA.

Outras temáticas que devem ser abordadas dentro da esfera da educação de jovens e adultos, seria de que forma a tecnologia é retratada nos materiais didáticos ao longo da história e de como vem sendo abordada a questão do desenvolvimento sustentável no livro didático.

Temáticas como a *evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos*, foca-se em práticas dos dispositivos de produção de saber e poder representadas. É realizada uma

reflexão e análise das regularidades discursivas, disciplinares e a governamentalidade que são constituídas e produzidas entre os sujeitos envolvidos nesse processo de ensino aprendizagem, a qual ainda é fortemente marcada pela evasão e desistência de adolescentes, jovens e adultos que são motivados por vários fatores.

Pode-se concluir que esta situação de abandono traz o sentimento de fracasso já vivenciado em outras práticas sociais excludentes de outras modalidades do ensino que acabam sendo incluídas na EJA. Assim, nessa perspectiva tais dispositivos disciplinares também se mantêm na EJA. Os estudos apontam e denunciam que ainda há um movimento pautado em homogeneizar saberes, de incluir uns e excluir outros, resultando no poder disciplinar com o objetivo de punir como também de recompensar, moldando e adestrando os indivíduos para a produção de corpos úteis, segundo a filosofia foucaultiana.

As temáticas que envolvem a *Educação a Distância na Educação de Jovens e Adultos* de certa maneira proporcionam a mediação e a interação. Nessas pesquisas a preocupação foi que a EaD, voltada para jovens e adultos que retornam à escola, possa assumir a responsabilidade pela inserção, alfabetização digital e pelo domínio da linguagem tecnológica, num desafio de proporcionar um olhar de promover as potencialidades dessa formação para ingresso no mundo do trabalho.

O desafio que é apontado é dar atenção especial à qualidade, mantendo vigilância para acompanhar e cumprir a legislação da Educação a Distância, num processo permanente de amadurecimento. Pode-se compreender que o processo de ensino e aprendizagem, na Educação de Jovens e Adultos na modalidade a distância, requer o reconhecimento do perfil dos educandos, suas condições materiais e pessoais e suas experiências profissionais. Não menos importante, há a necessidade de se elencar os fatores que motivam a aprendizagem, pois se configuram como aspectos fundamentais e precisam ser levados em conta no planejamento, na avaliação e na estruturação do curso, o que pode permitir que investimentos sejam desenvolvidos e direcionados, possibilitando resultados mais efetivos à formação integral do aluno que procura essa modalidade de ensino.

Por último, ao se tratar da *informática na Educação de Jovens e Adultos* mostra que o ambiente computacional apresentado nas turmas de EJA, aliado à proposta pedagógica, busca auxiliar educando e professor na efetivação de uma prática educativa que tem como base a relação dialógica entre professores e educandos, sobre o objeto de estudo, ou seja, a realidade. Portanto, o ambiente que proporciona a informática como

recurso educacional aliada ao ensino pode propiciar e gerar novos conhecimentos na relação aluno-computador, ou seja, como um recurso que possa possibilitar a mediação de conhecimentos de acordo com suas necessidade e objetivos. Ressalta-se que ao disponibilizar recursos que possibilitem ao educando adulto encaminhar suas estratégias de aprendizagem, oportuniza a aproximação da atividade educativa da sua forma e ritmo de aprender. O uso dos recursos informacionais nesse processo, mesmo não sendo uma técnica efetivamente utilizada, pode ocasionar na vida dos sujeitos, novos recursos e técnicas que podem proporcionar novas aprendizagens para suas vidas pessoais e profissionais, desde que eles sejam os verdadeiros sujeitos dessa aprendizagem.

5.7 Concepções de EJA

A terceira categoria, Concepções de EJA, conta com 14 pesquisas que são apresentadas no quadro 22 e analisadas posteriormente.

Quadro 22: Investigações referentes à categorização Concepções de EJA

Concepções de EJA			
1.	ANDRIANI, Márcia de Oliveira. A educação de adultos e a construção de novas ontogenias. Orientador: (a): Etges, Norberto Jacob. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/77886	Mestrado/ UFSC	Educação/ 1998
2.	FRIGO, Eliana Baesso. Proposta andragógica para Educação de Jovens e Adultos em Xangri-lá. Orientador (a): Francisco Antônio Pérez Miró. Disponível em: http://www.bib.unesc.net/pergamum/biblioteca/index.php	Mestrado/ UNESC	Educação/ 2000
3.	SANTOS, Janete Pedrinha Fink dos. Os quatro pilares propostos pelo relatório Delors e a Educação de Jovens e Adultos. Orientador(a): Ernesto Jacob Keim Resumo disponível em: http://bu.furb.br/consulta/novaConsulta/recuperaMfnCompleto.php?menu=rapida&CdMFN=262335	Mestrado/ FURB	Educação/ 2003
4.	MIRANDA, Suzy Mary. Sobre memórias escolares: da exclusão à inclusão. Orientador(a): Maria Teresa Cunha Santos. Disponível em: http://tede.udesc.br/handle/tede/2404	Mestrado/ UDESC	Educação/ 2005
5.	RODRÍGUEZ, Inés Olivera. Relação juventude-escola frente aos processos excludentes: discutindo as experiências sociais e os sentidos da escolaridade em Chaquira, um casario rural no litoral norte do Peru. Orientador(a): Nadir Zago. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/91856	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2008
6.	D'AVILA, Gabriel Serena. Do berço ao túmulo: a estratégia de educação ao longo da vida na educação de jovens e adultos para a sociabilidade capitalista. Orientador(a): Olinda Evangelista. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/122566	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2012
7.	ABREU, Anderson Carlos Santos de. Concepções de professores da rede municipal de ensino de Florianópolis. Educação. Orientador(a): Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/128880	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2014
8.	MECHELN, Morgana Zardo von. A compreensão de trabalho dos professores do PROEJA-FIC (2015). Orientador(a): Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin. Disponível em: ">https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/158776/337041.pdf?...>	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2015
9.	MANFRIN, Flávio Antônio. O Programa de Educação de Jovens e Adultos - EJA na penitenciária agrícola de Chapecó-SC: sua configuração no campo socioeducacional. Orientador(a): Dra. Myriam Adana Vargas Santin. Disponível em: http://konrad.unochapeco.edu.br:8080/pergamumweb/vinculos/0000e7/0000e796.pdf	Mestrado/ UNOCHAPECÓ	Educação/ 2016

10.	BRESSIANI, Lucia. A utilização da andragogia em cursos de capacitação na construção civil. Orientador(a): Humberto Ramos Roman. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/169906	Doutorado/ UFSC	Engenharia Civil/ 2016
11.	RAMLOW, Romildo Ricardo. Escola heterotópica contemporânea [recurso eletrônico]: convergência entre andragogia e escola da ponte. Orientador (a): Ireno Antônio Berticelli. Disponível em: http://konrad.unochapeco.edu.br/pergamum/biblioteca/index.php#sobe_paginacao	Mestrado/ UNOCHAPEC Ó	Educação/ 2017
12.	MEDEIROS, Regina Aparecida Corrêa. Ditos e não ditos sobre a escolarização em espaços privativos de liberdade. Orientador(a): Carmen Lúcia Fornari Diez. Disponível em: https://biblioteca.uniplaclages.edu.br/biblioteca/repositorio/000000/0000002F.pdf	Mestrado/ UNIPLAC	Educação/ 2017
13.	SILVA, Mariluci Almeida da. O desafio da dialogicidade entre educadores e educandos na Educação de Jovens e Adultos – EJA. Orientador (a): Janine Moreira. Disponível em: http://200.18.15.60:8080/pergamumweb/vinculos/000064/000064ae.pdf	Mestrado/ UNESC	Educação/ 2018
14.	ABREU, Anderson Carlos Santos de. Bases epistemológicas no campo da pesquisa em Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Orientadora, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Co-orientador, Joaquim Luís Medeiros Alcoforado. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/194190	DOCTORADO/ UFSC	Educação/ 2018
			TOTAL 14

Fonte: Elaboração própria com base nos dados empíricos da pesquisa, 2018-2019.

A seguir situam-se os elementos referentes aos 14 trabalhos desta categoria, situando a síntese, elementos metodológicos, principais autores que fundamentam o estudo e suas conclusões.

Quadro 23: Subcategorias temáticas das pesquisas na categoria Concepções de EJA

Subcategorias temáticas	Principais objetos das pesquisas	Total
Elementos conceituais e epistemologia da EJA	A educação de adultos e a construção de novas ontogenias (ANDRIANI, 1998)	9
	Proposta andragógica para Educação de Jovens e Adultos em Xangri-lá. (FRIGO, 2000)	
	Os quatro pilares propostos pelo relatório Delors e a educação de jovens e adultos (SANTOS, 2003)	
	Do berço ao túmulo: a estratégia de educação ao longo da vida na educação de jovens e adultos para a sociabilidade capitalista (D'AVILA, 2012)	
	Concepções de professores da rede municipal de ensino de Florianópolis ³² : Educação de Jovens e Adultos e conhecimento (escolar) (ABREU, 2014)	
	A utilização da andragogia em cursos de capacitação na construção civil (BRESSIANI, 2016)	
	Escola heterotópica contemporânea: convergência entre andragogia e escola da ponte (RAMLOW, 2017)	
	A Compreensão de Trabalho dos Professores do PROEJA-FIC: contexto da parceria SME e Escola Canto da Ilha/CUT, Florianópolis (MECHELN, 2015)	

³² No Município de Florianópolis, a Educação de Jovens e Adultos tem como princípio a pesquisa. <http://www.sed.sc.gov.br/servicos/etapas-e-modalidades-de-ensino/29-modalidade-de-ensino/6617-educacao-de-jovens-e-adultos> Acesso em 03/06/2019.

	Bases epistemológicas no campo da pesquisa em Educação de Jovens e Adultos no Brasil (ABREU, 2018)	
EJA nos espaços de privação de liberdade	Ditos e não ditos sobre a escolarização em espaços privativos de liberdade (MEDEIROS, 2017)	2
	O Programa de Educação de Jovens e Adultos - EJA na penitenciária agrícola de Chapecó-SC: sua configuração no campo socioeducacional (MANFRIN, 2016)	
Dialogicidade e exclusão dos sujeitos da EJA	O desafio da dialogicidade entre educadores e educandos na Educação de Jovens e Adultos - EJA (SILVA, 2018)	3
	Sobre memórias escolares: da exclusão à inclusão (MIRANDA, 2005)	
	Relação juventude-escola frente aos processos excludentes: discutindo as experiências sociais e os sentidos da escolaridade em Chaquira, um caserio rural no litoral norte do Peru (RODRÍGUEZ, 2008)	

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2018/2019.

No conjunto das pesquisas analisadas, na categoria *Concepções de EJA*, identificaram-se quatro subcategorias. A primeira intitula-se “*Elementos conceituais e epistemologia da EJA*”, em que se encontra o maior número de pesquisas. Pode-se fazer uma analogia entre a Andragogia, a educação voltada para o aluno adulto, e a categoria trabalho. As duas terminologias caminham juntas, pois na Educação de Jovens e Adultos, a metodologia de ensino é o reflexo da ocupação diária dos sujeitos e suas especificidades. Portanto, as pesquisas nessa categoria intercalam o trabalho, a andragogia, a concepção e a metodologia de ensino em diferentes setores de trabalho, e que interferem diretamente na educação para os jovens e adultos na modalidade da EJA.

Ainda, nessa subcategoria, conta-se com debates voltados à *Epistemologia da EJA*, tomando o princípio de que a Epistemologia ou a Teoria do Conhecimento é uma das áreas da filosofia que estuda o conhecimento, estuda a formação do conhecimento, a diferença entre ciência e senso comum e a validade do saber científico, nessa dimensão se pensa a produção de teorias na EJA. Sobre a *Educação ao longo da vida*, a maioria dos trabalhos analisados evidencia elementos a partir dos quatro pilares propostos pelo relatório Delors, além de uma visão capitalista que visa o que os sujeitos aprendam ao longo da vida para serem úteis na sociedade neoliberal vigente.

A segunda denomina-se *EJA nos espaços de privação de liberdade* e as pesquisas se debruçam sobre a escolarização em espaços de privação urbana e na penitenciária do oeste do estado de Santa Catarina. Destaca-se a grande importância das pesquisas de Educação de Jovens e Adultos nesses espaços, para poder dar visibilidade a esses sujeitos, que possuem o mesmo direito à educação como qualquer outro cidadão.

Nesse sentido, as pesquisas que visam os sujeitos em espaços de privação de liberdade, observam que as políticas públicas de proteção social são insuficientes para ressocialização dos sujeitos, bem como nem sempre são cumpridas e respeitadas por todas as estâncias do Estado brasileiro.

A quarta e última designa-se Dialogicidade e a exclusão dos sujeitos da EJA, em que as pesquisas se debruçam sobre a inclusão e a exclusão dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos, assim como o desafio da dialogicidade entre educandos e educadores da EJA e os processos excludentes da escola. Pode-se concluir que o binômio exclusão social/exclusão escolar tem valor pragmático no uso das políticas públicas, trazendo ambiguidades para promover inclusões subalternas no ponto de vista da sociedade atual, mas representam avanços para quem delas se beneficia.

A seguir, são apresentados os principais autores por categoria/temática e que principais obras e linhas teóricas são a base das pesquisas estudadas.

Quadro 24: Autores mais citados nas Pesquisas na categoria Concepções de EJA

Subcategorias	Conjunto dos autores para cada subcategoria
Elementos conceituais e epistemologia da EJA	Autores de abordagens filosóficas e sobre concepções de EJA
	Karl Marx, Friedrich Engels, Pierre Bourdieu, Zygmunt Bauman, Michel Foucault, Jean Piaget, Boaventura de Sousa Santos, Karl Marx, Bernard Charlot, José Gimeno Sacristán, Antônio Gramsci, Gaudêncio Frigotto, Paolo Nossela, Dermeval Saviani, Marilena Chauí, Lev Vygotsky, Aristóteles, Antônio Gramsci, Edgar Morin, João Batista Libâneo e Gaudêncio Frigotto.
	Autores do campo da EJA
	Paulo Freire, Maria Clara Di Pierro, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Sérgio Haddad, Vanilda Pereira Paiva, Miguel Arroyo, Carlos Rodrigues Brandão, Peter Mayo, Vera Masagão Ribeiro, Leôncio Soares, Moacir Gadotti Jane Paiva, Licínio Lima, Marise Ramos e Jaqueline Ventura.
EJA nos espaços de privação de liberdade	Autores de abordagens filosóficas e sobre concepções de EJA
	Karl Marx, Friedrich Engels, Michel Foucault, Antônio Nóvoa, Jean Piaget, Jean-Jacques Rousseau, Theodor Adorno e Friedrich Nietzsche.
	Autores do campo da EJA
	Moacir Gadotti
Dialogicidade e exclusão dos sujeitos da EJA	Autores de abordagens filosóficas e sobre concepções de EJA
	Carlos Roberto Jamil Cury, Pedro Demo Pierre Bourdieu, Bernard Charlot e Henry Giroux
	Autores do campo da EJA
	Paulo Freire, Moacir Gadotti, Maria Clara Di Pierro, Sergio Haddad, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Jane Paiva, Adriana Regina Sanceverino,

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2018/2019.

Na primeira subcategoria “*Elementos conceituais e epistemologia da EJA*”, percebe-se a fundamentação teórica baseada nos autores clássicos como Karl Marx, Michel Foucault, Paulo Freire, Jean Piaget para dar o embasamento necessário e conceituar a Educação de Jovens e Adultos. Autores como Sergio Haddad, Gaudêncio Frigotto, José Gimeno Sacristàn e Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin para teorizar e conceituar a Educação de Jovens e Adultos. Os trabalhos também apresentam autores considerados pós-modernos, como Pierre Bourdieu, Zygmunt Bauman e Michel Foucault na perspectiva de um olhar para Andragogia na educação contemporânea.

Ao pensar, a epistemologia encontra-se nos trabalhos dos autores clássicos e filósofos, como Pierre Bourdieu, Karl Marx, Friedrich Engels, Lev Vygotsky e Aristóteles. Tanto nos trabalhos de Epistemologia, como nas pesquisas de Educação ao Longo da vida são recorrentes às obras de Paulo Freire. As duas temáticas contribuem com autores contemporâneos da Educação de Jovens e Adultos como Sérgio Haddad, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Leôncio Soares, Gaudêncio Frigotto, Jane Paiva, Vera Masagão Ribeiro e Jaqueline Ventura.

Na segunda subcategoria “*EJA nos espaços de privação de liberdade*”, os autores clássicos como Karl Marx e Friedrich Engels são recorrentes, porém as pesquisas que estudam a Educação de Jovens e Adultos nos espaços de privação de liberdade trabalham na perspectiva das relações de poder, tendo como base Michel Foucault.

Moacir Gadotti e Antônio Nóvoa conceituam o campo da Educação, porém nenhum autor específico da EJA foi citado nos dois trabalhos analisados. Ressaltam-se as teorias de Theodor Adorno e Friedrich Nietzsche para situar o leitor que os espaços de privação de liberdade ao se fundamentar na perspectiva da dialética, mas também da psicanálise.

Por último, na terceira subcategoria “*Dialogicidade e exclusão dos sujeitos da EJA*”, Paulo Freire embasa os trabalhos, deixando evidente que é na pedagogia dialógica que se pode compreender o educando como um ser que não apenas está no mundo, mas com o mundo e para o mundo. Autores da Educação como Pedro Demo e Moacir Gadotti conceituam e analisam as políticas públicas e problemas de evasão escolar. Na área específica da EJA, autores contemporâneos se debruçam a essa temática, tais como Maria Clara Di Pierro, Sérgio Haddad, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Jane Paiva e Adriana Regina Sanceverino.

5.7.1 Apontamentos a partir das pesquisas da Categoria Concepções de EJA

Perante o conjunto de 14 investigações foi sistematizado o quadro 33 (Apêndice 8) em que se situa a organização das análises das pesquisas em relação aos resumos, às metodologias, aos principais autores e às conclusões. Nas análises desse quadro foram identificadas 3 subcategorias apresentadas anteriormente: *Elementos conceituais e epistemologias da EJA*, *EJA nos espaços de privação de liberdade e Dialogicidade e exclusão dos sujeitos da EJA*.

Na compreensão dos conceitos apresentados nas pesquisas da categoria Concepções de EJA, buscou-se entender aspectos importantes dessa categoria como as *Ontogênias na Educação de Jovens e Adultos*, *a Andragogia na Educação de Jovens e Adultos e os Desafios da dialogicidade entre educadores e educandos na Educação de Jovens*.

A escola deve tomar a consciência de que seu papel é o de transformadora social, de formação de sujeitos críticos-reflexivos que atuem de forma prática integrando todas as modalidades de ensino, não esquecendo que a Educação de Jovens e Adultos traz consigo fortes traços de suas origens como educação popular que foi tecida nos movimentos sociais e conseguiu inserir como direito público subjetivo. No conjunto dos estudos aponta-se para os seguintes elementos:

Sobre as próprias concepções de *Educação de Jovens e Adultos* em que as pesquisas apontam para que possamos situar as concepções teóricas presentes nos discursos acadêmicos e das políticas educacionais nesse campo.

Entram em jogo elementos em que na educação de jovens e adultos há um conjunto de relações entre o saber elaborado, o homem jovem-adulto, as tecnologias cognitivas e o ensino formal. Fica evidente que o relacionamento dessas categorias possibilita uma educação que produza condições para que sujeitos da EJA construam em si um novo *habitus* (Bourdieu). Pretende apontar para, não só uma nova concepção teórica para a educação de adultos, mas que origine uma nova organização e uma prática pedagógica também nova e independente das outras modalidades de ensino.

Nas pesquisas que se debruçam sobre a Andragogia na Educação de Jovens e Adultos, a partir do viés epistemológico da complexidade a hipótese de que não existe oposição entre pedagogia (ensino de criança) e andragogia (ensino de adultos), podendo considerar que a compreensão de que a pedagogia convencional exclui a andragogia, mas que, ao contrário, a andragogia inclui a pedagogia.

No debate das concepções conta-se com as investigações que abordam a educação em espaços de privação de liberdade ao olhar “ os ditos e não ditos sobre a escolarização” e como se configura também no campo socioeducacional.

Por último sobre os *desafios da dialogicidade entre educadores e educandos na Educação de Jovens e Adultos* acentua que no cenário brasileiro atual aponta uma problemática educacional que necessita urgentemente ser revista, rediscutida e redimensionada para a construção de uma sociedade voltada à participação de sujeitos autônomos, críticos e transformadores do meio em que vivem. Sabe-se que essa participação envolve o diálogo e transformação e não acontece rapidamente, mas a médio e longo prazo, e que se faz necessária uma luta constante com esforços convergentes de todas as partes da esfera educacional, com a participação efetiva dos professores, alunos, gestores educacionais, pais e políticos

Os estudos percebem uma preocupação por parte dos profissionais em destacar os sujeitos, mediante o diálogo – sujeito que por inúmeros motivos, que não conseguiu concluir seus estudos na idade escolar. Evidencia-se que há várias tentativas para que sejam estabelecidos espaços nos quais busque-se trocar experiências e dar vez e voz para que os educandos possam pronunciar sua palavra, destacando-se momentos que são favoráveis para que a comunicação aconteça no ambiente escolar como exemplos as reuniões de equipe pedagógica e diretiva e o espaço que os professores dão em aula para que os alunos falem sobre suas experiências. Assim, pode-se concluir que as possibilidades que venham a auxiliar esses alunos a ser contemplados com o que não tiveram na idade própria para estudar, o direito de receber uma educação de qualidade e esta que poderá transformar suas vidas e dar-lhes condições para que exerçam a liberdade, no sentido de poder fazer parte da construção de um mundo mais humano e igualitário em direitos e deveres para todos que dele fazem parte.

5.8 Algumas discussões sobre os estudos analisados

Neste capítulo foram apresentadas as 146 pesquisas encontradas na Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) da Capes, procurou-se responder à problematização inicial que era de situar *o estado do conhecimento das pesquisas em EJA em Santa Catarina e quais apontamentos para este campo de investigação*. Buscou-se as investigações nos repositórios dos cursos de Pós-graduação das universidades e em outras plataformas de busca. Dessas emergiram sete (7) categorias empíricas: *Currículo da EJA,*

Sujeitos da EJA, Docência e Formação na EJA, Políticas Públicas e o Direito à EJA, Alfabetização e Letramento na EJA, Práticas Escolares na EJA e Concepções de EJA.

Na primeira categoria, tratou-se de “Currículo da EJA” em que se identificaram 10 subcategorias, totalizando 28 pesquisas, os quais se destacam *O ensino e a área de Matemática; O ensino e a área de Língua Portuguesa; O ensino e a área de Ciências, Biologia e Química; Ensino de artes visuais e teatro; O ensino e a área de geografia, Cultura digital e ambiente virtual; O ensino e a área de história, Ciência, cultura, tecnologia e trabalho; O ensino e a área de espanhol e O ensino e a área de Física.* Percebeu-se ao longo dessa categoria apenas uma tese de doutorado na área de ciências e matemática e nenhuma outra tese que realmente discuta e faça os aprofundamentos teóricos sobre a discussão de currículo na área da EJA. Nas nove (9) dissertações, o fenômeno é recorrente. Segundo THIESEN (2012),

Inundado pelas correntes liberais derivadas de uma epistemologia positivista/mecanicista, o currículo tom posse da escola ocidental alinhando-a na direção de uma racionalidade moderna que a define em matéria de estrutura, objetivos e funções. Particularmente, no Brasil republicano, o currículo é território tomado como propriedade liberal, inicialmente, numa versão mais progressista, seguido por uma orientação de base autoritária, alinhando-se, atualmente, às demandas de uma sociedade neoliberal. (THIESEN, 2012, p. 131).

Na segunda categoria acerca de “Sujeitos da EJA” foram destacadas 4 subcategorias, intituladas de *Educação Popular na EJA; Processo de aprendizagem na EJA; Trajetórias escolares na EJA e EJA como direito do sujeito*, totalizando 26 pesquisas. Percebeu-se um grande interesse dos pesquisadores junto à área de currículo sobre quem são os sujeitos trabalhadores-estudantes que frequentam a Educação de Jovens e Adultos. Nesse sentido, Álvaro Vieira Pinto cita:

[...] O adulto é por conseguinte um trabalhador trabalhado. Por um lado, só subsiste se efetua trabalho, mas, por outro lado, só pode fazê-lo nas condições oferecidas pela sociedade onde se encontra, que determina as possibilidades e circunstâncias materiais, econômicas, culturais de seu trabalho, ou seja, que neste sentido trabalha sobre ele. (PINTO, 2007, p. 80).

Na terceira categoria a respeito de “Docência e Formação na EJA”, emergiram três subcategorias, intituladas de *Formação docente inicial para a EJA; Docência e formação na EJA e Formação continuada na EJA*, totalizando 20 pesquisas. Durante a análise dessas categorias e subcategorias, percebeu-se a necessidade de pesquisas de aprofundamento em formação docente. Torna-se essencial a formação inicial tanto para

crianças, como para jovens adultos e crianças, uma vez que essa lacuna é difícil de ser compreendida pelas políticas públicas atuais. Segundo Cembranel (2009, p. 03):

[...] esta modalidade se diferencia das outras modalidades de ensino, por apresentar um público particular, que possui características que o diferencia dos estudantes do “ensino regular”. Esse público da EJA possui especificidades que vão além da idade cronológica, uma vez que, esses jovens e adultos têm interesses, motivações, experiências e expectativas que devem ser consideradas no processo educacional.

Na quarta categoria “Políticas Públicas e o Direito à EJA”, foram elaboradas duas subcategorias intituladas de *Políticas Públicas na EJA e Direito à EJA*. É uma categoria de suma importância, apresentando 21 pesquisas, embasadas por autores como (SARTORI, 2011) e legislações que trataram e tratam do direito à educação no Brasil, tais como a LDB nº 4.024/1961, a Lei Federal nº 5.692/1971, a LDB nº 9.394/1996, as Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos (Parecer CNE/CEB nº 11/2000) e os Planos Nacionais de Educação (2001/2010) e (2014/2024), estabelecidos pelas Leis Federais nº 010172/2001 e nº 13.005/2014. Sartori (2011, p. 20) complementa ao dizer que “analisar as Constituições e os documentos legais que abordaram o direito à educação, é analisar também uma determinada concepção de direito e de sociedade”.

Na quinta categoria, tratou-se de “Alfabetização e Letramento na EJA”, há duas (2) subcategorias intituladas de *Letramento na EJA e Processos de Alfabetização*, com 17 pesquisas no total. Por meio do estudo dessa categoria, sabe-se que os sujeitos da EJA diferem do aluno das outras modalidades, pois já está inserido na sociedade, uma vez que se elaboraram conceitos e possui, muitas vezes, obrigações com trabalho e com a família, o que torna os índices de evasão bem maiores. Nesse sentido, a EJA exige uma formação específica para atender o público que é específico dessa modalidade de ensino. Portanto, a relação não dialoga entre os conhecimentos prévios dos alunos adultos e a relação com o mundo em que esse educando está inserido, possibilitando o crescimento e o enriquecimento por meio da participação de diferentes conhecimentos, a fim de levar sempre em consideração o saber do outro. Nesse sentido, Freire declara:

[...] em minha visão “SER” no mundo significa transformar e retransformar o mundo, e não se adaptar a ele. Como ser humano, não resta dúvida de que nossas principais responsabilidades consistem em intervir na realidade e manter nossa esperança (FREIRE, 2001, p. 37).

Na sexta categoria, apresentaram-se as “Práticas escolares na EJA”, em que se identificaram quatro subcategorias, intituladas, *Prática educativa no contexto de modos de organização de ensino; Áreas do conhecimento do conteúdo escolar; O ensino e as*

questões das TIC's e Saberes docentes, num total de 17 pesquisas. Sabe-se da relevância dessas subcategorias e considera-se de fundamental importância a formação de professores nessa modalidade educativa, uma vez que práticas pedagógicas da EJA, muitas vezes reproduzem o ensino lecionados em outras esferas educacionais de maneira inadequada e facilitadora.

Percebe-se que, nos trabalhos analisados, há a discussão sobre a importância de constituir-se a EJA de profissionais formados para o trabalho com esse público, com uma formação que possibilite um repensar contínuo dessa prática, de forma a tornar-se cada vez mais identificado com as questões pedagógicas específicas dos educandos jovens e adultos. Segundo Souza (2007, p. 33), o programa de alfabetização orientado pela proposta Freireana propõem:

[...] havia a preocupação de que o método envolvesse estratégias de ensino “com” o homem, e não “para” o homem. Portanto, anuncia-se o princípio da pedagogia dialógica freireana (...) a valorização do ser humano que aprende como alguém que já traz uma bagagem de experiências, e não como alguém ignorante.

Na sétima e última categoria foram trabalhadas as “Concepções de EJA”, emergiram três (03) subcategorias, intituladas de *Elementos conceituais e epistemológicos da EJA*; *EJA nos espaços de provação de liberdade*; *Dialogicidade e exclusão dos sujeitos da EJA*, totalizando 14 pesquisas, com isso as pesquisas revelam-se a partir de bases epistemológicas sobre a inclusão e a exclusão da educação. Segundo Paiva "a Educação de Jovens e Adultos, em sociedades democráticas, assume a perspectiva da inclusão e essa inclusão, inevitavelmente, passa pela conquista de direitos" (2002, p. 520). Constata-se nas leituras dos trabalhos das três subcategorias que ainda se está debatendo e militando por um direito que durante muitas décadas foi negado ao povo brasileiro, um direito basilar que é o direito à educação.

Sobre os referenciais teóricos das pesquisas, ao analisar o fato de que, entre os principais autores, constatou-se Paulo Freire como um dos principais estudiosos que subsidiam as discussões filosóficas das pesquisas e que, na sua maioria, Freire é citado. Dessa forma, reconhece-se sua influência nesses estudos, mas também no campo de produção acadêmica brasileira. Portanto, as pesquisas analisadas, no recorte temporal de 1994 a 2018, expressam a égide da Pedagogia Freiriana, em que se agrupam trabalhos que estudam seus referenciais teóricos, políticos e pedagógicos da obra de Paulo Freire e sua inter-relação com a educação de Jovens e Adultos.

Com relação a outros autores citados nas pesquisas, depreende-se que muitos deles aparecem com base nas pesquisas de forma Inter e pluridisciplinares, destacando autores específicos da EJA, tais como Miguel Arroyo, Leôncio Soares, Paulo Carrano, Maria Clara Di Pierro, Vera Masagão Ribeiro, Gaudêncio Frigotto, Marise Ramos, Maria Ciavatta, Sergio Haddad, Jane Paiva, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin e Jane Paiva entre outros.

Dessa forma, surge um importante olhar para temáticas ainda pouco pesquisadas como as questões de gênero, Educação das relações étnico- raciais a situação educacional das mulheres, em particular as negras, a educação especial, a questão da flexibilidade do currículo, a formação inicial e continuada docente, questões trabalhistas e a juvenilização da Educação de Jovens e Adultos, que ainda parece distorcida pelas políticas públicas e pelas escolas.

Por fim, esta pesquisa possibilitou de forma concreta traçar quadros de trabalhos que em constituição no campo de pesquisa em Educação de Jovens e Adultos no estado de Santa Catarina, desenhando uma existência já significativa “[...] de um conjunto de práticas e saberes minimamente articulados em torno de princípios, objetivos ou outros elementos comuns” (RIBEIRO, 1999, p. 2). Esse conjunto de princípios permite que se requeira mais aprofundamento para a construção de elementos políticos-pedagógicos para o estado e também para o Brasil.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa objetivou um estudo sobre as teses e as dissertações acerca da Educação de Jovens e Adultos no Estado de Santa Catarina nos programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*. Para tanto, realizou-se um aprofundamento de referenciais teóricos e documentais sobre o direito à escolaridade na modalidade da EJA.

Por meio do levantamento bibliográfico, pela análise de documentos e pelo levantamento dos dados das pesquisas estudadas, utilizando a metodologia “estado do

conhecimento”, percebe-se a relevância social no campo das pesquisas na Educação de Jovens e Adultos, buscando compreender as perspectivas teórico metodológicas da EJA.

O corpus empírico da investigação foi levantado da Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) da Capes e nos repositórios dos cursos de Pós-graduação das seguintes universidades: Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP), Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECÓ), Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE), Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC), Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC/SC), Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL), Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI), Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e a Universidade Regional de Blumenau (FURB), totalizando onze (11) instituições pesquisadas no estado de Santa Catarina.

Na introdução desta pesquisa os procedimentos metodológicos e a organização textual. No capítulo 2 apresenta-se um olhar aos movimentos históricos da Educação de Jovens e Adultos reafirmando o direito à educação, à legislação, à EJA no século XXI, à importância da atuação dos Fóruns estaduais nas esferas políticas e, por último, o esboço de algumas sínteses para a compreensão da EJA como direito subjetivo do cidadão.

Durante esta caminhada, caracterizou-se as universidades como lugar de pesquisa e de pesquisa em EJA e o capítulo 3 cumpre o objetivo de fazer uma relação entre elas e a universidade como produtora de conhecimentos. Além disso, situa-se a academia na sua caracterização administrativa, assim como a relação de Paulo Freire com as universidades, visto que é um dos principais autores que subsidiam a construção das pesquisas, sendo um dos mais citados, reconhecendo sua influência nesses estudos e, também, no campo da produção brasileira de EJA. Por último, esclarece-se o contexto universitário de Santa Catarina; os cursos de Pós-graduação em educação como espaço da produção das pesquisas de EJA. De acordo com as discussões teóricas, embasadas em autores como Marx (1996), Freire (1967, 1986, 1994, 1997, 2001, 2002 e 2013), Haddad (2000) e Laffin (2008, 2011, 2014 e 2015), Sartori (2010), foi possível constatar evidências de que a Educação de Jovens e Adultos constitui dever de o Estado garantir a educação dos sujeitos desde a infância até a fase adulta.

Observou-se que não há compatibilidade entre o que garante a lei, no que tange ao direito à educação e ao que realmente acontece no contexto das políticas públicas, pois “O estado e a família são definidos como os responsáveis por garantir a educação como

um direito de todos. Entretanto, a educação como um direito de todos e dever do Estado não se efetivou para milhares de brasileiros longo de décadas que nos separam de 1988” (LAFFIN, 2011, p. 22).

No entanto, percebe-se um reconhecimento ainda tímido dessa construção no campo de direito à Educação de Jovens e Adultos e as pesquisas, debatem, analisam e até denunciam práticas pedagógicas insuficientes e inadequadas para que se considere o sujeito da EJA como um produtor de conhecimento, estabelecendo na sua relação com o ambiente escolar o sentimento de troca, isto é, ele traz seus conhecimentos empíricos, suas vivências e experiências; e a escola oferece os saberes propedêuticos. Nesse sentido, Paulo Freire propõe uma perspectiva em que

[...] um dos elementos básicos na mediação opressores-oprimidos é a prescrição. Toda prescrição é imposição da opção de uma consciência à outra. Daí o sentido alienador das prescrições que transformam a consciência recebedora no que vimos chamando de consciência ‘hospedeira’ da consciência opressora. Os oprimidos, que introjetam a “sombra” dos opressores e seguem pautas, temem a liberdade, na medida em que esta, implicando a expulsão desta sombra, exigiria deles que “preenchessem” o “vazio” deixado pela expulsão com outro conteúdo – o de sua autonomia. O de sua responsabilidade, sem o que não seriam livres. A liberdade, que é uma conquista, e não uma doação, exige uma permanente busca. Busca permanente que só existe no ato responsável de quem a faz. Ninguém tem a liberdade para ser livre: pelo contrário, luta por ela precisamente porque não a tem. Não é também a liberdade um ponto ideal, fora dos homens [...] é condição indispensável ao movimento de busca em que estão inscritos os homens como seres inconclusos. (FREIRE, 2000, p. 34).

Com base neste pensamento nesta pesquisa no contexto dos seus resultados foram organizadas diferentes categorias em relação ao conjunto das investigações sobre a EJA o que permitiu apontar aprofundamentos e novas nuances das pesquisas em EJA.

No capítulo 4 foram apresentados os resultados do balanço das investigações sobre a Educação de Jovens e Adultos no estado de Santa Catarina. Foram identificadas 146 pesquisas até o ano de 2018, 128 dissertações de mestrado e 18 teses de doutorado, distribuídas em 11 programas de pós-graduação do estado em diversas universidades, tendo em vista que a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) lidera a produção com 65 dissertações de mestrado e 17 teses de doutorado, totalizando 82 pesquisas.

Em outras universidades, identificaram-se 63 dissertações de mestrado e 01 tese de doutorado, totalizando 64 pesquisas. Diante desses números, somente uma tese em Educação de Jovens e Adultos desenvolvida fora da UFSC, seja devida à jovialidade dos cursos de pós-graduação no estado, por falta de incentivos do corpo docente ou por falta de interesse dos pesquisadores.

Realizaram-se os estudos em diversas áreas de conhecimento como Engenharia de Produção, Ciências da Linguagem, Administração, Sociologia Política, Educação Científica e Tecnológica, Agroecossistemas, Ciências e Matemática, Linguística, Artes Visuais, Desenvolvimento Regional, Método e Gestão Em Avaliação, Ensino de Física, Ensino de História, Ensino de Geografia, Ensino de Música, Engenharia Civil, Teatro e Educação, que lidera com 99 produções.

Diante do exposto, o Capítulo 5 traz como resultados a categorização dessas 146 investigações, buscando situar os objetos de estudos, a categorização metodológica situado a partir dos principais resultados desses trabalhos e algumas considerações no sentido de apontar indicações e perspectivas para o campo da pesquisa em EJA.

Na triangulação de dados das 146 pesquisas foram organizadas 7 categorias empíricas: Currículo da EJA, Sujeitos da EJA como sujeitos de direito, Docência e Formação na EJA, Políticas Públicas e o Direito à EJA, Alfabetização e Letramento na EJA, Práticas Escolares na EJA e Concepções de EJA.

Na primeira categoria temática, Currículo da EJA, identificaram-se 10 subcategorias, totalizando 28 pesquisas, sendo elas: O ensino e a área de: Matemática, Língua Portuguesa, Ciências, Biologia e Química, e artes visuais e teatro, História, Espanhol, Física e Geografia, Ciência, Cultura, Tecnologia e Trabalho, assim como sobre ensino e a cultura digital e ambiente virtual.

Na segunda categoria, Sujeitos da EJA como sujeitos de direito, foram situadas 27 pesquisas organizadas em quatro (04) subcategorias: Educação Popular na EJA, Processo de aprendizagem na EJA, Trajetórias escolares na EJA e a EJA como direito dos sujeitos.

Docência e Formação na EJA, a terceira categoria, contou com 20 pesquisas, sistematizadas em três subcategorias: Formação docente inicial para a EJA, Docência e formação na EJA e Formação continuada na EJA.

Como quarta categoria temática, foram situadas 21 pesquisas sobre Políticas Públicas e o Direito à EJA, organizada em 02 subcategorias: Políticas Públicas na EJA e Direito à EJA.

Alfabetização e Letramento na EJA, totalizando 17 pesquisas foi a quinta categoria, organizada também em 2 subcategorias: Letramento na EJA e Processos de Alfabetização.

Na sexta categoria, Práticas Escolares na EJA, com 18 pesquisas identificaram-se quatro (04) subcategorias: Prática educativa no contexto de modos de organização de

ensino; Áreas do conhecimento do conteúdo escolar, O ensino e as questões das TIC's e Saberes docentes.

Na sétima e última categoria, Concepções de EJA, com 14 pesquisas, foram sistematizadas se 03 subcategorias, Elementos conceituais e epistemológicos da EJA, EJA nos espaços de privação de liberdade e dialogicidade e exclusão dos sujeitos da EJA.

A partir das sete categorias pesquisadas, verificou-se que ainda há grandes possibilidades e probabilidades de pesquisas acerca de temáticas ainda pouco abordadas, tais como gênero, formação inicial e continuada de professores e questões étnico-raciais.

Destaca-se ainda que foi possível situar tais categorias e subcategorias frente a esses resultados parciais e perceber que nos programas de pós-graduação do estado de Santa Catarina há pesquisas que trazem o foco nas pesquisas a Educação de Jovens e Adultos; no entanto, é preciso aprofundar determinados ângulos de temas mais pesquisados no sentido de ampliar, diversificar e enriquecer a pesquisa em EJA. (LAFFIN e DANTAS, 2015).

A partir deste levantamento, percebe-se que a EJA se constitui um campo de estudos profícuo e de extrema relevância para as políticas públicas em Educação, especialmente porque nos últimos anos essa produção se ampliou significativamente, o que se evidencia, tanto pelos resultados aqui apresentados, como também por aquelas que ora estão sendo desenvolvidas no estado.

Por outro lado, faz-se necessário garantir e ampliar a discussão dessa temática nas universidades, visto que poucos pesquisadores se envolvem na área de EJA. Para isso, é preciso ampliar o quadro de professores/pesquisadores e inserir componentes curriculares sobre a EJA nos cursos de graduação e pós-graduação a fim de que novos currículos atendam às demandas da sociedade.

Enfim, saliento que a pesquisa trouxe grandes contribuições para a minha trajetória acadêmica e profissional, pois por meio das análises dos trabalhos, percebi o quanto a Educação de Jovens e Adultos necessita de engajamento político e social, ainda que muitas vezes a tarefa, seja árdua. Haja vista que se reconhece a universidade como um campo de pesquisa e um lugar de muitas “balbúrdias”, um espaço de ruídos, de muitas vozes e de mãos em ação, de produção de saberes, de trocas, de aprendizagens de “muitas outras coisas” que apontam para esse caráter social, extrapolando o campo acadêmico e escolar, mas que precisa ser consistente por parte dos pesquisadores.

7. REFERÊNCIAS

ALEXANDRE, Agripa Faria. **Metodologia Científica e Educação**. Florianópolis: UFSC, 2009. 144 p.

ALMEIDA, Cássia Cilene de Almeida Chalá. **O empoderamento de idosos na escolarização da EJA do Núcleo de Estudos da Terceira Idade/UFSC**. 2017. 242 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, UFSC, Florianópolis, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/186408>>. Acesso em: 15 nov. 2018.

ANDESON, Perry(1995), “Balanço do neoliberalismo”. In: SADER, Emir & GENTILI, Pablo (orgs.) **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 9-23.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. A produção acadêmica sobre formação de professores: um estudo comparativo das dissertações e teses defendidas nos anos 1990 e 2000. **Formação Docente: Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p.1-16, 2009. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/v1n1_2b>. Acesso em: 12 jun.2019.

APPLE, Michael W. Freire, neoliberalismo e educação. In: APPLE, Michael Whitman; NÓVOA, António (Orgs.). **Paulo Freire: política e pedagogia**. Porto: Porto Editora, 1998.

ARROIO, Miguel. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia Gomes; Nilma Lino (Orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. 2. ed. Belo Horizonte: 2005.

ARROYO, Miguel. Balanço da EJA: o que mudou nos modos de vida dos jovens-adultos populares. In: **REVEJ@** - Revista de Educação de Jovens e Adultos, v. 1, n. 0, p. 1-108, ago. 2007.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. **A educação como política pública**. 3 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

BALL, Stephen J. J. **The necessity and violence of theory**. Discourse: studies in the cultural politics of education, United Kingdom: Taylor & Francis, v. 27, n. 1, p. 3-10, 2006.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Estado e Educação Popular: um estudo sobre a educação de adultos**. Brasília: Liber Livro Ed., 2004, 213p.

BIANCHETTI, Lucídio, SGUISSARDI Valdemar. **Da Universidade à commoditycidade: ou de como e quando, se a educação/formação é sacrificada no altar do mercado, o futuro da universidade se situaria em algum lugar do passado**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2017.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BOURDIEU, Pierre. **Os Usos sociais da ciência**: Por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: Unesp, 2004.

BRASIL, Fórum Nacional De Educação. **Educação brasileira**: indicadores e desafios: documentos de consulta. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria Executiva, maio, 2003.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Carlos Roberto Jamil Cury (relator). **Parecer CEB11/2000** - Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos, 2000.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CEB/2000** - Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos, 2000.

BRASIL. CAPES. **Banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/>. Acessado em agosto de 2018.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 5 de outubro de 1988. 24. ed. São Paulo: Saraiva, 2000. (Coleção Saraiva de Legislação).

BRASIL. **Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFINTEA)**. Brasília: MEC; Goiânia: FUNAPE/UFG, 2009.

BRASIL. Governo Federal. **Parecer CNE/CEB 11/2000**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: 2000.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base - Lei nº 4.024 de 20 de dezembro 1961**. Governo Federal, 1961. Disponível em: <<https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/108164/lei-de-diretrizes-e-base-de-1961-lei-4024-61>>. Acesso em 29 maio. 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 5. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010. Disponível em: <<https://www.puc-campinas.edu.br/midia/arquivos/2013/abr/proavi---lei-n-93941996.pdf>>. Acesso em 29 abril. 2018.

BRASIL. **Lei nº. 12.881/2013**. Dispõe sobre a definição, qualificação, prerrogativas e finalidades das Instituições Comunitárias de Educação Superior - ICES, disciplina o Termo de Parceria e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12881.htm>. Acesso em: 21 fev

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos**: segundo segmento do ensino fundamental: 5ª a 8ª série: introdução/ Secretaria de Educação Fundamental, 2002.

- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília, DF: MEC, SEB, DICEI, 2013. 542p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file> . Acesso em: 23. Fev. 2018
- BRASIL. Ministério da Educação. **V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Coleção Literatura para Todos**. Brasília: MEC/SECAD, 2006b.
- BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Coleção Cadernos de EJA**. Brasília, MEC/SECAD, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Coleção Trabalhando com EJA**. Brasília: MEC/SECAD, 2006.
- BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 18**, aprovado em 02 de Outubro de 2012. Reexame do Parecer CNE/CEB no 9/2012, que trata da implantação da Lei no 11.738/2008, que institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da Educação Básica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=17576&Itemid=866. (2012b). Acesso em: 3 jan. 2019.
- BRASIL. **Portaria Normativa do MEC nº017** de 29 de dezembro de 2009, 2019.
- BRASIL. **Resolução nº 3, de 2010**. Estabelece as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=5642&Itemid=>. Acesso em: 15 abr. 2018.
- BRUNELLI, O. A. **O ensino de Matemática e o contexto educacional da EJA no estado de Mato Grosso**. II CNEM. Congresso Nacional de Educação Matemática. Unijuí, 07 a 10 de junho de 2011.
- CEMBRANEL, Simone Meireles. **O ensino e a aprendizagem da Matemática na EJA**. Bento Gonçalves, RS; 2009. Disponível em: . Acesso em: 24 de Junho de 2019.
- CADERNOSCENPEC. **Proposições de organização curricular na educação de jovens e adultos**. [S.L.], v. 3, n. 2, p. 162186, jun. 2018.
- CALEFF, Paula; MATHIAS, Alexandre J. L.. **Universidades S.A.: As companhias de capital aberto da educação superior no Brasil**. Rio de Janeiro: Fgv, 2017. 96 p.
- CARVALHO, M. M. (2004). **A Escola Nova no Brasil: uma perspectiva de estudo**. Revista Educação Em Questão, 21(7), 90-97. Recuperado de <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/8382>
- CEVALLOS, I e PASSOS, L.F. (2012). O mestrado profissional e a pesquisa do professor. **Revista Diálogo Educacional**, 12 (37),803-822.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Escritos sobre a Universidade**. São Paulo: Unesp, 2001. 205 p.

CHAVES, Hamilton Viana; MAIA FILHO, Osterne Nonato. **Percepção de tempo e necessidade de atividade na sociedade do excesso**: educação no contexto das tecnologias digitais. *Educação Temática Digital*, Campinas, v. 18, n. 1, p.71-82, jan./abr. 2016.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise (orgs.). **O ensino médio integrado**. Concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

UNESCO. CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO DE ADULTOS. **Declaração de Hamburgo**: agenda para o futuro. Brasília: 1999.

CRUZ, Rafael Eduardo; LODI, Ivana Guimarães; ANDRADE, Maria Celeste de Moura. Instrumentos de avaliação no Ensino Superior a Distância. 2016. **Evidência Olhares e Pesquisa em Saberes Educacionais**. Disponível em:. Acesso em: 29 abr. 2019.

DELORS, J. (Org.). **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC/UNESCO, 2004.

DI PIERRO, M. C. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas de EJA no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 26, n.92,p.115-1139, Especial, 2005.

DI PIERRO, Maria Clara. Um balanço da evolução recente da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. In: **Construção coletiva**: contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005, p. 17-30. 362p. – (Coleção educação para todos; 3).

DINIZ-PEREIRA, Julio Emílio; ZEICHNER, Keneth (Org.). **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.9 mar. 2019.

DOXSEY J. R.; DE RIZ, J. **Apostila de Metodologia da pesquisa científica**. ESAB – Escola Superior Aberta do Brasil, 2002-2003.

ESTEVES, Paulo Cesar Leite. **Fatores determinantes de mudanças na estrutura competitiva do sistema de ensino superior de Santa Catarina**. 2007. 154 f. Tese (Doutorado) - Curso de Engenharia de Produção, Engenharia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007. Cap. 4. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/90143/255349.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 31 jan. 2019.

EUGÊNIO, Benedito Gonçalves. O currículo na educação de jovens e adultos: entre o formal e o cotidiano numa escola municipal em Belo Horizonte. **Práxis Educacional**, v. 4, p. 195-196, 2008.

FARIA, Andreliza. **A educação e as novas tecnologias para o ensino EaD**: Dificuldades de aprendizagem em alunos da EJA. 2017. 19 f. Monografia

- (Especialização) - Curso de Curso de Pós-graduação Lato Sensu em Ciências e Tecnologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017. Cap. 19. Disponível em:
<<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/182237/andreliza-correcao-pos-banca-final%20%281%29.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 29 abr. 2019.
- FERNANDES, Florestan. A Sociologia como afirmação, in Ianni, Octávio (org.) **Florestan Fernandes**. São Paulo. Ática, 1986.
- FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas “Estado da arte”. **Educação & Sociedade**, Campinas: CEDES, v. 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002.
- FINGER, Mathias; ASUN, José Manuel. **A Educação de Adultos numa encruzilhada**: Aprender a nossa saída. Porto: Porto Editora, 2003. 176 p.
- FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler**: em três artigos que se completam. 46 ed. São Paulo: Cortez, 2005 – Coleção Questões de Nossa Época; v.13
- FREIRE, Paulo. *À Sombra Desta Mangueira*. Editora Olho d’ Água. São Paulo, Fevereiro, 2013.
- FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina**. São Paulo: Paz e Terra, 1994.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio Janeiro, Ed. Paz e Terra, 1967.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da tolerância**. São Paulo: UNESP, 2013.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- FREIRE, Paulo. **Política e educação**: ensaios. 5. ed. São Paulo, Cortez, 2001c.
- FREIRE, Paulo; Donaldo Pereira Macedo. **Alfabetização**: leitura do mundo, leitura da palavra. Paz e Terra; 1990
- FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia**: cotidiano do professor. Tradução de Adriana Lopez. –Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- FRIEDRICH, Márcia; BENITE, Claudio R. Machado; BENITE, Anna M. Canavarro. O Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Projovem: uma análise entre a proposta oficial e a experiência vivida em Goiânia. **Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 74, p.01-21, 2012. Biental. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40362012000100010&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 09 abr. 2019.
- FRIGOTTO Gaudêncio. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Rev. Bras. Educ.** 2011; 16(46):235-74.
- FRIGOTTO, G. Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. **Perspectiva**, Florianópolis, v.19, n.1, p.71-87, jan. /jun. 2001

FRIGOTTO, G.A **Produtividade da Escola Improdutiva**. 7.ed. São Paulo: Editora Cortez, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2010

GADOTTI, M.; ROMÃO, J.E. **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e propostas**. 12.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GAYA, Sidneya Magaly. **Elementos constitutivos da e para a educação de jovens e adultos na formação de professores em cursos de Pedagogia em Santa Catarina**. 2012. 266 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012. Cap. 4. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/100676/312944.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 18 fev. 2019.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007

GIROUX, Henry A. **Os Professores Como Intelectuais**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1997.

GUIMARAES, Selva; GONÇALVES NETO, Wenceslau. **Mestrado Profissional: Implicações para educação básica**. Campinas: Alínea, 2018. 230 p.

HADDAD, Sérgio (Coord.). **O Estado da Arte das Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos no Brasil: a produção discente da pós-graduação em educação no período de 1986- 1998**. São Paulo: Ação Educativa, 2000

HADDAD, Sérgio, Di Pierro, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, maio-ago. 2000, p.108-130.

HERNÁNDEZ, Fernando. **A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1998.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos CEDES [ON LINE]**.2001, vol.21,n.55 p.30-41.

IANNI, O. 1989. Sociologia da sociologia. **O pensamento sociológico brasileiro**. São Paulo, Editora Ática.

IBGE. **Censo 2010: resultados**. Disponível em <http://censo2010.ibge.gov.br/resultados>. Acesso em 20 abril 2017.

IRELAND, Timothy. Revisitando a CONFINTEA: sessenta anos de defesa e promoção da educação de adultos. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, Vol. 1, nº 1, 2013, p. 14-28.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. 5. ed. São Paulo: Editora Perspectiva S.A, 1997.

LAEDSON, Joyce Bezerra de Souza. FERNANDES, Luiz. BARRETO, Magna Sales. A educação a distância para a educação de jovens e adultos: uma proposta de inserção social, In. **V EPEPE - Encontro de Pesquisa Educacional**. Pernambuco, 2014. Eixo temático 10 – Educação e suas Tecnologias.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. **Educação de jovens e adultos e educação a diversidade**. Florianópolis: UFSC, 2011.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes; DANTAS, Tânia Regina. A PESQUISA SOBRE A EJA NA E DA BAHIA: aproximações e demandas teórico metodológicas. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, Salvador, v. 3, n. 6, p.147-173, 2015. Semestral. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos/article/view/2139>>. Acesso em: 24 jun. 2019.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. Educação de Jovens e Adultos: espaço de encontros, de aprendizado e de todas as vozes. In: Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin. (Org.). **Crianças, jovens e adultos: diferentes processos e mediações escolares**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2008, v. 1, p. 81-113.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. Formação inicial de educadores no campo da educação de jovens e adultos: espaço de direito e de disputas. **RIEJA**, Salvador, v. 01, n. 01, p. 1-160, jan. /jun. 2018

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. O conhecimento escolar, suas mediações e as atividades de ensinar e aprender. In: Laffin, Maria Hermínia Lage Fernandes. (Org.). **Crianças, jovens e adultos: diferentes processos e mediações escolares**. 1 ed. FLORIANÓPOLIS: Letras Contemporâneas, 2008, v. 1, p. 9-20.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. Pesquisas no campo da educação de jovens e adultos (EJA) no e do Estado de Santa Catarina. **X ANPED SUL**, Florianópolis, outubro de 2014. Disponível em: . Acesso em: 16 dez. 2016.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes; DANTAS, Tânia Regina. A Pesquisa sobre a EJA na e da Bahia: aproximações e demandas teórico-metodológicas. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, v.3, n. 6, 2015

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. Pesquisas no campo de educação de jovens e adultos (EJA) no e do estado de Santa Catarina In: **X seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul**. Florianópolis. 2014.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. Formação Inicial de Educadores no Campo da EJA: espaço de direitos e disputas. In: **Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos**, v. 01, n. 01, p. 53-71, jan./jun. 2018. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rieja/article/download/5228/3295> Acesso em: jul. 2019.

- LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. A pesquisa em EJA. **Palestra**. Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos, 2019.
- LEIRMAN W. **Eurodelphi**: the future goals and policies of adult education in Europe. Leuven: Catholic University, 1995.
- LEFEBVRE, Henri. **Marxismo: Uma** breve introdução. Tradução de William Lagosed. Porto Alegre: Lm e Pocket, 2017. 128 p. 1995.
- LIMA, Débora. **Ilha de Santa Catarina**: desenvolvimento urbano e meio ambiente. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2007. 238 p.
- LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Katálasis**, Florianópolis, v. 10, p.37-45, 2007. Biental. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rk/v10nspe/a0410spe.pdf>>. Acesso em: 12 abr. 2019.
- LUDKE, M e CRUZ, G. B. (2005). Aproximando a universidade e escola de educação básica pela pesquisa. **Cadernos de Pesquisa** ,35, (125), 81-109.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. de. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986. (Temas Básicos de Educação e Ensino).
- MACEDO, R.S. **Currículo, campo, conceito e pesquisa**. 6.ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- MAINARDES, J.; Ferreira, M. S.; Tello, C. Análise de políticas: fundamentos e principais debates teórico-metodológicos. In: Ball, S. J.; MAINARDES, J. **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 222-247.
- MAINARDES, Jefferson. A pesquisa no campo da política educacional: perspectivas teórico-epistemológicas e o lugar do pluralismo. **Rev. Bras. Educ.** 2018, vol.23, e230034. Epub June 11, 2018.
- FREIRE, Paulo. (1959). **Educação e atualidade brasileira**. 2ª ed. São Paulo: Cortez e Instituto Paulo Freire, 2002.
- MARTINS, L. A gênese de uma Intelligentsia – os intelectuais e a política no Brasil, 1920 a 1940. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, n.4, jun. 1987–Ibrades – 1987.
- MARTINS, Rose Mary Kern. Pedagogia e andragogia na construção da educação de jovens e adultos. **Rev. Ed. Popular**, Uberlândia, v. 12, n. 1, p.143-153, 2013. Semestral. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/20331/12520>>. Acesso em: 10 set. 2019.
- MARX e ENGELS. **Textos sobre educação e ensino**. 2ª Ed. São Paulo: Editora Moraes, 1992.
- MARX, Karl. **O capital** (v. 1, t. 2). São Paulo: Nova Cultural, 1996.

- MAUES, Olgaíses Cabral. Reformas internacionais da educação e formação de professores. **Cad. Pesqui.** [online]. 2003, n.118, pp.89-118.
- MEKSENAS, Paulo. **Pesquisa social e ação pedagógica: conceitos, métodos e práticas.** São Paulo: Loyola, 2002.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do Conhecimento pesquisa qualitativa em saúde: pesquisa qualitativa em saúde.** 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014. 407 p.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade.** Rio de Janeiro: Vozes, 2016. 95 p.
- MONARCHA, Carlos. História da educação (brasileira): formação do campo, tendências e vertentes investigativas. **Revista História da Educação,** Porto Alegre, v. 11, n. 21, p.1-27, 2007. Trienal. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/29391/pdf>>. Acesso em: 26 mar. 2019
- OLIVEIRA. B. **Francis Bacon e a fundamentação da ciência como tecnologia.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002.
- PAIVA, J. & SALES, S. R. (2013). Contextos, perguntas, respostas: o que há de novo na educação de jovens e adultos? **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas,** 21(69). Dossiê Educação de Jovens e Adultos; Editoras convidadas: Sandra Regina Sales & Jane Paiva. Disponível em: <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/1456> acesso em 12 jun. 2019.
- PAIVA, Jane. A construção coletiva da política de educação de jovens e adultos no Brasil. **Em Aberto,** Brasília, v. 22, n. 82, nov. 2009, p. 59-71
- PAIVA, Jane. Trabalho: A Mão na Massa. In: **Programa um Salto Para o Futuro.** Série Educação de Jovens e Adultos. Rio de Janeiro: Fundação Roquette Pinto. 16 maio 1997. Adjunta, 2013.
- PAIVA, Jane; MACHADO, Maria Margarida; IRELAND, Timothy (Org.) **Educação de Jovens e Adultos: uma memória contemporânea.** Brasília: UNESCO; MEC, 2004.
- PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de adultos.** 4 ed. São Paulo: Loyola, 2002.
- PALUDO, C.; Vitoria, F. B. Contribuições do materialismo histórico-dialético para a investigação das políticas sociais. In: Cunha, C.; Sousa, J. V.; Silva, M. A. (Orgs.). **O método dialético na pesquisa em educação.** 1. ed. Campinas: Autores Associados, 2014. p. 99-130
- Paulo: Paz e Terra, 1996.
- PIERRO, Maria Clara DI. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. **Educ. Soc.,** Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1115- 1139, Especial - out. 2005.

- PIRES, Marília Freitas de Campos. **O Materialismo Histórico Dialético e a Educação**. UNESP, Campos de Botucatu. Agosto, 1997.
- PINTO, Álvaro Vieira. **Sete Lições sobre Educação de Adultos**. São Paulo, Ed. Cortez, 15 Edição, 2007
- PONTUSHKA, N.Nacib. **Geografia, representações sociais e escola pública**. Terra Livre, São Paulo, n.15, p. 145-154, 2000.
- QUERUBIM, Viviane Rosa. **Paulo Freire e o ensino superior: referenciais freirianos para pensar a universidade brasileira**. 2013..204f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação da Universidade de São PAULO, São Paulo, 2013.
- RAMOS, Bruna Sola da Silva.(Org.) **Paulo Freire e a Pesquisa em Educação**. Porto Alegre: Sulina, 2016. 301 p..
- RAMOS, Marise. N. **Concepção do Ensino médio integrado**. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf> . Acesso em 20 abril 2019.
- RIBEIRO, Vera Masagão. A formação de educadores e a constituição da educação de jovens e adultos como campo pedagógico. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 20, n. 68, p. 184-201, dez. 1999.
- RIBEIRO, Vera Masagão. A formação de educadores e a constituição da educação de jovens e adultos como campo pedagógico. **Educação e Sociedade**. [online]. 1999, vol.20, n.68, pp. 184-201. ISSN 0101-7330. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73301999000300010>. Acesso em: jun. de 2019.
- ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As Pesquisas Denominadas do Tipo "Estado da Arte" em Educação. **Revista Diálogo Educacional**, vol. 6, núm. 19, septiembrediciembre, 2006, pp. 37-50, Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Brasil. Disponível em: <http://www2.pucpr.br/reol/index.php/DIALOGO?dd1=237&dd99=view>. Acesso em: mar. de 2014.
- SACRISTÁN, J.G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SANTOS, Andréia de Santana; AMORIM, Antonio. O currículo e a Educação de Jovens e Adultos: a perspectiva crítica em foco. **Revista de Educação**. Campinas, v. 21, n. 1, p.1-10, 2016. Quadriênio. Disponível em: <<http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/2787/2245>>. Acesso em: 02 maio 2019.
- SARTORI, Anderson. A Legislação Educacional e as Concepções de EJA. In: LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. **Educação de Jovens e Adultos na Diversidade: Rede de Educação para Diversidade**. Florianópolis: Núcleo de Publicações Ced, 2010. 213 p.

- SARTORI, Anderson. A Legislação Educacional e as Concepções de EJA. In: LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. **Educação de Jovens e Adultos na Diversidade**: Rede de Educação para Diversidade. Florianópolis: Núcleo de Publicações Ced, 2010.
- SAVIANI, Demerval. A educação na Constituição Federal de 1988: avanços no texto e sua neutralização no contexto dos 25 anos de vigência. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, São Paulo, v. 29, n. 2, p.207-221, 01 ago. 2013. Bienal. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/43520>>. Acesso em: 19 mar. 2019.
- SAVIANI, Demerval. Escola e democracia: para além da “teoria da curvatura da varA. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 5, n. 2, p.227-239, 2013. Mensal. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9713/7100>>. Acesso em: 26 mar. 2019.
- SCHMIDT, João Pedro. **Universidades comunitárias e terceiro setor**: fundamentos comunitaristas da cooperação em políticas públicas. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2018. 247 p.. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 21 fevereiro. 2019.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. A pesquisa na pós-graduação em educação. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 1, n. 1, p.1-19, 9 2007. Disponível em: <www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/download/4/4>. Acesso em: 7 set. 2018.
- SILVA, Andréa Villela Mafra da. A pesquisa em educação no Brasil: o materialismo histórico dialético como possibilidade de interpretação. In: **Germinal: Marxismo e Educação em debate**, Salvador, v. 2, n. 9, p.1-8, ago. 2017. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/13463>>. Acesso em: 10 out. 2017.
- SILVA, Tomás Tadeu. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.
- SOARES, Leôncio (Org.). **Educação de Jovens e Adultos**: o que revelam as pesquisas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.
- SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia Gomes de Castro; GOMES, Nilma Lino. **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- SOUZA, Maria Antônia de. **Educação de jovens e adultos**. Curitiba: Ibpex, 2007.
- SCHMITZ, Egídio. **Fundamentos da Didática**. 7ª ed. São Leopoldo: UNISINOS, 1993.
- TAFFAREL, Celi Zulke. **Teoria do Conhecimento**: O que São Categorias? Curso de Metodologia do Ensino e Pesquisa em Educação Física & Esporte e Lazer. Universidade Federal da Bahia. Disponível em: <http://www.rascunhodigital.faced.ufba.br/ver.php?idtexto=400> Acesso em abril de 2018.

TREIN, Eunice, RODRIGUES, José. O mal-estar na academia: produtivíssimo científico, o fetichismo do conhecimento-mercadoria. **Revista Brasileira de Educação**. vol.16 no.48, Rio de Janeiro Set. /Dez. 2011 FREIRE, P.

THIESEN, Juarez da Silva. O que há no “entre” teoria curricular, políticas de currículo e escola? **Educação**, Porto Alegre, v. 35, n. 1, p.129-136, 2012. Trenal. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/7407/7548>>. Acesso em: 25 jun. 2016.

VANNUCCHI, Aldo. **A universidade comunitária: o que é, como se faz**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2011.

VEIGA, Ilma Passos da (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 1998. p.1.

VENTURA, Jaqueline. Educação ao longo da vida e organismos internacionais: apontamentos para problematizar a função qualificadora da Educação de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, Salvador, v. 1, n. 1, p.29-40, 2013. Semestral. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos/issue/view/RBEJA%2C%20Vol%201%2C%20n%C2%BA1%2C%202013>>. Acesso em: 10 set. 2019.

VIEIRA, Carlos Eduardo. Intelectuais e Educação. **Pensar em Educação em Revista**, Curitiba/belo Horizonte, v. 1, n. 1, p.3-21, 2015. Trenal. Disponível em: <http://pensaraeducacaoemrevista.com.br/wp-content/uploads/sites/4/2017/04/vol_1_no_1_Carlos_Eduardo_Vieira.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2019.

WANDERLEY, Luiz Eduardo W.. **O que é Universidade**. 5. ed. São Paulo: Brasiliense S/a, 1985.

APÊNDICES

APÊNDICE 1

Quadro 25: Pesquisas no campo da EJA por instituição, orientador, ano e área do conhecimento.

TESES E DISSERTAÇÕES POR AUTOR E FONTE		TITULAÇÃO/ INSTITUIÇÃO	ÁREA DO CONHECIMENTO /ANO
1.	HARACEMIV, Sonia Maria Chaves. Química na Educação de Adultos: uma proposta de articulação do conteúdo escolar do CES com o conteúdo do cotidiano. Orientador (a): Maria Oly Pey. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/76127	Mestrado/ UFSC	Educação/ 1994
2.	CHAGAS, Lilane Maria de Moura. Alfabetização de Jovens e Adultos: trajetória histórica de uma experiência - NEPE/UFAM (1989-1996). Orientador (a): Maria Celia Marcondes de Moraes. Disponível em: https://pergamum.ufsc.br/pergamum/biblioteca/index.php	Mestrado/ UFSC	Educação/ 1998
3.	ANDRIANI, Márcia de Oliveira. A Educação de Adultos e a Construção de Novas Ontogenias. Orientador: (a): Etges, Norberto Jacob. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/77886	Mestrado/ UFSC	Educação/ 1998
4.	AGUIAR, Maria Vilma Valente de. Um novo olhar para a Educação de Jovens e Adultos: alfabetização e participação social. Orientador (a): Terezinha Gascho Volpato. Disponível em: http://www.pergamumweb.udesc.br/biblioteca/index.php#sobe_pagin_acaolein	Mestrado/ UDESC	Educação/ 1999
5.	NUNES, Rosemeri Coelho. Metodologia para o ensino de informática para a terceira idade: aplicação no CEFET/SC. Orientador (a): Fernando Álvaro Ostuni Gauthier. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/80547	Mestrado/ UFSC	Engenharia de Produção/ 1999
6.	FRIGO, Eliana Baesso. Proposta Andragógica para Educação de Jovens e Adultos em Xangri-lá. Orientador (a): Francisco Antônio Pérez Miró. Disponível em: http://www.bib.unesc.net/pergamum/biblioteca/index.php	Mestrado/ UNESC	Educação/ 2000
7.	ZATT, Andréia Júlio. La interdisciplinaridade en la enseñanza de las ciencias naturales en la educación de jóvenes y adultos. Orientador (a): Librada García Leyva. Disponível em: http://konrad.unochapeco.edu.br/pergamum/biblioteca/index.php	Mestrado/ UNOCHAPECÓ	Educação/ 2000
8.	PASQUALOTTO, Maria Marlene do Carmo. Educação para o aluno trabalhador com dificuldades de frequentar o ensino regular. Orientador/a: Rodriguez Martins, Alejandro. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/78919	Mestrado/ UFSC	Engenharia de produção/ 2000
9.	KLEIN, Rejane. Os discursos da alfabetização de adultos e as representações do sujeito analfabeto. Orientador (a): Fleuri, Reinaldo Matias. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/78946	Mestrado /UFSC	Educação/ 2001
10.	CARDOSO, Romélia Cunha. Modelos de Ensino no Processo de Educação de Jovens e Adultos e o uso de novas tecnologias. Orientador (a): Romélia Cunha Cardoso. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/81709	Mestrado/ UFSC	Engenharia de Produção/ 2001
11.	FLAUZINO, Simone. Uma proposta digital para escolarização de Jovens e Adultos. Orientador (a): Rodriguez Martins, Alejandro. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/82132	Mestrado/ UFSC	Engenharia de Produção/ 2001

12.	FERNANDES, Wilson Roberto. Alfabetização de adultos. Orientador (a): Lapolli, Edis Mafra. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/82217	Mestrado/UFSC	Engenharia de Produção/ 2001
13.	CHODREN, Ivana da Silva. A contribuição do projeto Espaço de Aprender para o processo de letramento de servidores da UFSC. Orientador (a): Lapolli, Edis Mafra. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/79899	Mestrado/UFSC	Engenharia de Produção/ 2001
14.	VIERO, Anezia. A educação dos professores: reconstruindo as dimensões do trabalho do educador do serviço de educação de jovens e adultos de Porto Alegre. Orientador (a): Augusto Nivaldo S Triviños. Disponível em: https://biblio.unoesc.edu.br/pergamum/biblioteca/#sobe_paginacao	Mestrado/UNOESC	Educação/ 2001
15.	MARTINS FILHO, Lourival José. Alfabetização de Jovens e Adultos: da exclusão do saber à esperança do saber libertador uma abordagem fenomenológica. Orientador (a): Maria Aparecida Lemos da Silva. Disponível em: http://www.pergamumweb.udesc.br/biblioteca/index.php	Mestrado/UFSC	Educação/ 2001
16.	CAMPESTRINI, Bernadette Bebe. Aprender e ensinar nos espaços prisionais: uma alternativa para a educação a distância, incluir jovens e adultos no processo de escolarização. Orientador (a): Fialho, Francisco Antônio Pereira. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/82791	Mestrado/UFSC	Engenharia de Produção/ 2002
17.	BRITO, Celso Caciano. Informática na educação de Jovens e Adultos. Orientador (a): Gauthier, Fernando Alvaro Ostuni. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/82982 o	Mestrado/UFSC	Educação/ 2002
18.	LESSA FILHO, Ivo. Recursos computacionais e de mídia na educação ambiental de adultos. Orientador(a): Coelho, Christianne Coelho de Souza Reinisch. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/83029	Mestrado/UFSC	Engenharia de Produção/ 2002
19.	ARNS, Elaine Teresa Mandelli. Educação de Jovens e Adultos: a capacitação de professores por meio da ferramenta colaborativa Eureka. Orientador (a): Edis Mafra Lapolli. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/83049	Mestrado/UFSC	Engenharia de Produção/ 2002
20.	TORRES, Elisabeth Fátima. As Perspectivas de acesso ao ensino superior de jovens e adultos da educação especial. Orientador (a): Alves, Joao Bosco da Motta. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/83190	Doutorado/UFSC	Engenharia de produção/ 2002
21.	SILVEIRA, Maria da Graça Tavares. Política de recursos humanos para a educação de jovens e adultos em instituições de ensino superior. Orientador (a): Colossi, Nelson. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/83166	Mestrado/UFSC	Administração/ 2002
22.	BUENO, Vilma Ferreira. Concepções de letramento e de novas tecnologias. Orientador (a): Nilcea Lemos Pelandre. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/83453	Mestrado/UFSC	Educação/ 2002
23.	BAIL, Viviane Schumacher. Educação matemática de jovens e adultos, trabalho e inclusão. Orientador (a): Dione Lucchesi de Carvalho. Disponível em: http://www.pergamumweb.udesc.br/biblioteca/index.php#sobe_paginacao	Mestrado/UFSC	Educação/ 2002
24.	SILVA, Samuel Ramos. Movimento, comunicação e linguagem na educação de jovens e adultos do MST. Orientador (a): Elenor Kunz. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/84743	Mestrado/UFSC	Educação/ 2003

25.	PADILHA, Sirlei. Voltando à escola: um estudo da questão com os alunos do curso de educação de jovens e adultos. Orientador (a): Gómez, Luis Alberto. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/85460	Mestrado/UFSC	Engenharia de Produção/ 2003
26.	PAZ, Carolina Rodrigues. Comunidade EJA on-line; uma proposta para integração dos profissionais e pesquisadores da educação de jovens e adultos (EJA) na web. Orientador (a): Tamara Benakouche. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/85609	Mestrado/UFSC	Engenharia de Produção / 2003
27.	CASTAGNOLLI, Ivane Beatriz Pasetti. Educação de jovens e adultos. Orientador (a): Coelho, Christianne Coelho de Souza Reinisch. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/86361	Mestrado/UFSC	Engenharia de Produção /2003
28.	LIMA, Raquel Aparecida de. Qualidade em nível local: estudo de caso do Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA-Itajai/SC). Orientador (a): Marcus Polette. Resumo disponível em: proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdespesquisa/article/download/48/23	Mestrado/FURB	Educação/ 2003
29.	SANTOS, Janete Pedrinha Fink dos. Os quatro pilares propostos pelo relatório Delors e a Educação de Jovens e Adultos. Orientador (a): Ernesto Jacob Keim. Resumo disponível em: http://www.uff.br/ejatrabalhadores/mestrado/Outras-noticias/2004/santos-janete-pedrinha-fink-dos.htm	Mestrado/FURB	Educação/ 2003
30.	SANGALETTI, Ana Regene Varela. O papel da língua portuguesa no contexto escolar: a perspectiva dos alunos que abandonaram o ensino fundamental. Orientador (a): Furlaneto, Maria Marta. Disponível em: http://pergamum.unisul.br/pergamum/pdf//68309_Ana.pdf	Mestrado/UNISUL	Ciência da Linguagem/ 2003
31.	GONÇALVES, Rosemar Antunes. Identidades construídas: a trajetória escolar de alunos do CEJA - Criciúma - SC - Estudo de Caso. Orientador (a): Selvino Assmann. Disponível em: http://www.pergamumweb.udesc.br/biblioteca/index.php#sobe_paginacao	Mestrado/UEDESC	Educação/ 2004
32.	PASQUALINI, Fabiana Beumer. Alfabetização de Jovens e Adultos: do proposto vivido - um estudo exploratório. Orientador (a): Valença, Vera Lúcia Chacon. Disponível em: http://www.pergamumweb.udesc.br/biblioteca/index.php	Mestrado/UEDESC	Educação/2004
33.	PALLU, Patricia Helena Rubens. Língua inglesa e a dificuldade de aprendizagem da pessoa adulta. Orientador (a): André Luiz Antunes Netto Carreira. Disponível em: http://www.tede.udesc.br/handle/handle/2189	Mestrado/UEDESC	Educação/ 2004
34.	ALVES, Rita de Cássia. Educação de Jovens e Adultos: retomando uma questão milenar - PROEJA - Projeto de Educação de Jovens e Adultos da Faculdade Dr. Leocádio José Correia. Orientador (a): Christianne Coelho de Souza Reinisch. Coelho. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/87158	Mestrado/UFSC	Engenharia de Produção/ 2004
35.	MERCER, Adalny Maria Gelbecke. Estudo da parceria entre empresas e escolas para ensino a distância com alunos da educação de jovens e adultos na cidade de Curitiba-PR. Orientador (a): Alejandro Rodriguez Martins. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/87523	Mestrado/UFSC	Engenharia de Produção/ 2004
36.	LENZI, Lúcia Helena Correa. Um (Re)trato Pedagógico a Partir do Olhar de Educadores/as de Jovens e Adultos do MST. Orientador (a): Sonia Aparecida Branco Beltrame. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/87272	Mestrado/UFSC	Educação/ 2004
37.	SENS, Aracy Santos. Uma proposta teórico-metodológica de estudos sociais para o programa de alfabetização solidária: uma	Mestrado/	Educação/

	experiência cidadã na formação de alfabetizadores. Orientador (a): Sônia Maria Martins de Melo. Disponível em: http://www.pergamumweb.udesc.br/biblioteca/index.php#sobe_pagina_acao	UDESC	2004
38.	WEIDUSCHAT, Edith. Marcha forçada: Um estudo sobre práticas e representações do aluno do CEJA. Orientador (a): Gilson Ricardo de Medeiros Pereira. Disponível em: proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/download/48/23	Mestrado/ FURB	Educação/ 2004
39.	MIRANDA, Suzy Mary. Sobre memórias escolares: da exclusão à inclusão. Orientador (a): Maria Teresa Cunha Santos. Disponível em: http://www.tede.udesc.br/handle/handle/2192	Mestrado/ UDESC	Educação/ 2005
40.	PAIXÃO, Elisabete Duarte Borges. Cursos de Educação de Jovens e Adultos: espaço de significação para a mulher joinvilense. Orientador (a): Sueli de Souza Cagneti. Disponível em: http://www.pergamumweb.udesc.br/biblioteca/index.php#sobe_pagina_acao	Mestrado/ UDESC	Educação/ 2005
41.	LÚCIO, Vera Regina. Formação Docente na Educação de Pessoas Jovens e Adultas. Orientador (a): Verônica Gesser. Disponível em: http://www.uff.br/ejatrabalhadores/mestrado/Formacao-Docente/2006/lucio-vera-regina.htm	Mestrado/ UNIVALI	Educação/ 2006
42.	LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. A constituição da docência entre professores de escolarização inicial de jovens e adultos. Orientador (a): Leda Scheibe. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/88310	Doutorado/ UFSC	Educação/ 2006
43.	RODRIGUES, Lyvia Mauricio. Desafios e possibilidades na Educação de Jovens e Adultos no contexto do PRONERA. Orientador (a): Professora Dra. Maria Ignez Silveira Paulilo. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/88305	Mestrado /UFSC	Sociologia Política/ 2006
44.	PEREIRA, Silvana Kunel. A Utilização de Software na Educação de Jovens e Adultos: uma alternativa para o ensino da língua inglesa no NAES-Gaspar. Orientador (a): Julianne Fischer. Disponível em: http://bu.furb.br/consulta/novaConsulta/recuperaMfnCompleto.php?menu=avancada&CdMFN=317653	Mestrado/ FURB	Educação/ 2006
45.	MARTINS, Ana Paula. A escola, a ruptura, o retorno: a Educação de Jovens e Adultos. Orientador (a): Otilia Lizete de Oliveira Martins Heinig. Disponível em: http://bu.furb.br/consulta/novaConsulta/recuperaMfnCompleto.php?menu=avancada&CdMFN=311226	Mestrado/ FURB	Educação/ 2006
46.	ZANCANELLA, Yolanda. Educação dos povos do campo: os desafios da formação dos educadores. Orientador (a): Sônia Aparecida Branco Beltrame. Disponível em: https://pergamum.ufsc.br/pergamum/biblioteca/index.php#sobe_pagina_acao	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2007
47.	LUZ JUNIOR, Agripino Alves. Projeto "Viva Educação": entre a promessa de autonomia e emancipação e a realidade das classes do Telensino de escolas públicas estaduais do Maranhão. Orientador (a): Maria Luiza Belloni. Disponível em: https://pergamum.ufsc.br/pergamum/biblioteca/index.php	Doutorado/ UFSC	Engenharia de Produção/ 2007
48.	ANTUNES, Mariúdi Righetto. Educação de Jovens e Adultos: uma discussão sobre a formação docente. Orientador (a): Ernesto Jacob Keim. Disponível em: http://www.bc.furb.br/docs/DS/2007/331513_1_1.pdf	Mestrado/ FURB	Educação/ 2007
49.	VANSUITA, Ana Paula. Educação de Jovens e Adultos do campo: um estudo sobre o PRONERA em Santa Catarina. Orientador (a): Sonia Aparecida Branco Beltrame. Disponível em:	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2007

	http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/Pronera%20-%20Mestrado%20-%20Ana%20Paula.pdf		
50.	LAMBACH, Marcelo. Atuação de professores de química na EJA. Orientador (a): Carlos Alberto Marques. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/90651	Mestrado/ UFSC	Educação Científica e Tecnológica/ 2007
51.	COAN, Lisani Gení Wachholz. A Implementação do PROEJA no CEFET-SC: Relações entre seus objetivos, os alunos e o Currículo de Matemática. Orientador (a): Ademir Donizete. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/91538/251264.pdf?sequence=1/	Mestrado/ UFSC	Educação Científica e Tecnológica /2008
52.	ZANELATO, Eliete. O Motivo da Aprendizagem da Matemática na Educação de Jovens e Adultos Sob a Ótica da Teoria da atividade. Orientador (a): Ademir Damázio. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=140866	Mestrado/ UNESC	Educação/ 2008
53.	RODRÍGUEZ, Inés Olivera. Relação juventude-escola frente aos processos excludentes: discutindo as experiências sociais e os sentidos da escolaridade em Chaquira, um casario rural no litoral norte do Peru. Orientador (a): Nadir Zago. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/91856	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2008
54.	BERGER, Daniel Godinho. Trajetórias territoriais dos jovens da EJA. Orientador (a): Olga Celestina da Silva Durand. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/92852	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2009
55.	ROLOFF, Micheli Cristina Starosky. Representações sociais de matemática: Um estudo com alunos da Educação de Jovens e Adultos. Orientador (a): Maria Helena Baptista Vilares Cordeiro. Disponível em: https://siaiap39.univali.br/repositorio/handle/repositorio/1801	Mestrado/ UNIVALI	Educação/ 2009
56.	VIEIRA, Margarete da Rosa. Vozes de Ébano: um estudo das representações sociais sobre os saberes escolares de estudantes afrodescendentes na Educação de Jovens e Adultos do município de São José- Santa Catarina. Orientador (a): Maria de Fátima Sabino Dias. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/92334	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2009
57.	SCHORK, Silvana. O que é que eu escrevo professor? Um enfoque interacional do processo de construção da argumentação em sala de aula. Orientador (a): Osmar de Souza. Disponível em: proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/download/1967/1320	Mestrado/ FURB	Educação/ 2009
58.	AGUIAR, Paula Alves de. Leituras de alfabetizados da EJA: Práticas de letramento em construção. Orientador (a): Dra. Nilcéa Lemos Pelandré. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/93373	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2009
59.	MAGALHÃES, Murilo Genazio. Jovens egressos da Educação de Jovens e Adultos: possibilidades e limites. Orientador (a): Olga Celestina da Silva Durand. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/93169/270290.pdf?sequence=1&isAllowed=y	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2009
60.	NUNES, José Manoel Cruz Pereira. Sujeitos da Educação de Jovens e Adultos: produção da permanência no ensino médio regular noturno. Orientador (a): Sônia Aparecida Branco Beltrame. Disponível em: https://pergamum.ufsc.br/pergamum/biblioteca/index.php#sobe_paginacao	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2010

61.	PASSOS, Joana Célia dos. Juventude Negra na EJA: Os Desafios de Uma Política Pública. Orientador (a): Vânia Beatriz Monteiro da Silva. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/93904	Doutorado /UFSC	Educação/ 2010
62.	LENZI, Lucia Helena Corrêa. “Eu não desisti!”: Os sentidos da escolarização retratados por estudantes adultos do campo. Orientador (a): Silvia Darós e João Wanderley Geraldi. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/93638	Doutorado/ UFSC	Educação/ 2010
63.	PONCIO, Gilberto Valdemiro. Relação Família-Escola na EJA: Estratégias Educativas Familiares e Trajetórias Escolares em Camadas Populares. Orientador (a): Rita de Cássia Marchi. Disponível em: http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2013/10/Gilberto-Valdemiro-Poncio.pdf	Mestrado/ FURB	Educação/ 2010
64.	MAY, Viviani Ayroso. Trajetórias de escolarização de sujeitos em contextos de rua. Orientador (a): Gisela Eggert Steindel. Disponível em: http://tede.udesc.br/handle/handle/1053	Mestrado/ UDESC C	Educação/ 2010
65.	SCIREA, Marlene Maria Fumagali. Formação de professores para educação profissional técnica de nível médio. Orientador (a): Leda Scheibe Disponível em: http://www.unoesc.edu.br/images/uploads/mestrado/Marlene_Maria_Fumagali_Scireah.pdf	Mestrado/ UNOESC	Educação/ 2010
66.	BORBA, Maria Conceição. Desafios e superações na relação entre educação inclusiva e trabalho: um estudo sobre as experiências de jovens com deficiência. Orientador (a): Tânia Regina Raitz. Disponível em: www.todosnos.unicamp.br:8080/lab/.../dissertacao_Maria%20Conceicao%20Borba.pdf	Mestrado/ UNIVALI	Educação/ 2010
67.	ANZORENA, Denise Izaguirre. A formação inicial de professores para a Educação de Jovens e Adultos: os dizeres dos coordenadores dos cursos de licenciatura. Orientador (a): Julianne Fischer. Disponível em: http://bu.furb.br/consulta/novaConsulta/recuperaMfnCompleto.php?menu=avancada&CdMFN=345710	Mestrado/ FURB	Educação/ 2010
68.	XAVIER, Marcia Rejania Souza. Comunicação, conhecimento e docência: dimensões do processo de formação de educadores no contexto da Educação de Jovens e Adultos. Orientador (a): Reinaldo Matias Fleuri. Disponível em: https://pergamum.ufsc.br/pergamum/biblioteca/index.php	Doutorado/ UFSC	Educação/ 2010
69.	BOTTEGA, Maria dos Passos Viana. Jovens quilombolas e ocupações não agrícolas. Orientador (a): Oscar José Rover. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/96091/297721.pdf?sequence=1	Mestrado/ UFSC	Agroecossistema/ 2011
70.	NAKAYAMA, Andréa Rettig. O Trabalho de Professores/as em “Um Espaço de Privação de Liberdade”: Necessidades de Formação Continuada. Orientador (a): Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/94745	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2011
71.	RAMOS, Elenita Eliete de Lima. Propondo práticas e desafiando certezas: um estudo em turma do PROEJA numa perspectiva de educação matemática crítica. Orientador (a): Claudia Regina Flores. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/95922/300757.pdf?sequence=1	Doutorado/ UFSC	Ensino de Ciências e Matemática/ 2011
72.	PACHER, Jean Carlos. Efeitos de sentidos de avaliação da aprendizagem para alunos da educação de jovens e adultos.	Mestrado/ FURB	Educação/ 2011

	Orientador (a): Osmar de Souza. Disponível em: http://www.bc.furb.br/docs/DS/2011/347344_1_1.PDF		
73.	LIMA, Laura Rodrigues de. “Uma das melhores coisas dentro dessa proposta é o espanhol” - as jovens situações bilíngues encontrando a maturidade na educação via pesquisa da EJA Florianópolis. Orientador (a): Maria Inêz Probst Lucena. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/95147	Mestrado/ UFSC	Linguística/ 2011
74.	BOEMER, Leyli Abdala Pires. O Letramento no método "Sim, eu posso" no contexto do MST em Santa Catarina. Orientador (a): Valeska Nahas Guimarães. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/95466	Doutorado/ UFSC	Educação/ 2011
75.	PEDRALLI, Rosângela. Usos sociais da escrita empreendidos por adultos alfabetizados em programa educacional institucionalizado. Orientador (a): Rover, Oscar José. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/95940	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2011
76.	GARCIA, Rafael Wionosky. Tempos modernos: relações entre as narrativas de alunos de EJA e a cultura do tempo escolar. Orientador (a): Gilka Girardello. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/95132/293179.pdf?sequence=1&isAllowed=y	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2011
77.	NICOLODI, Roberto. O ensino da matemática na Educação de Jovens e Adultos: uma abordagem a partir de sequências didáticas. Orientador (a): Rosinéte Gaertner. Disponível em: http://bu.furb.br/consulta/novaConsulta/recuperaMfnCompleto.php?menu=avancada&CdMFN=348202	Mestrado/ FURB	Ensino de Ciências Naturais e Matemática/ 2011
78.	BRANCO, Rosane Fátima da Conceição. Educação de Jovens e Adultos em Municípios do Oeste de Santa Catarina: (Des) compassos entre Direitos, Políticas Públicas e Qualidade Educacional. Orientador (a): Elton Luiz Nardi. Disponível em: www.unoesc.edu.br/images/uploads/.../rosane_fatima_da_conceicao_branco.pdf	Mestrado/ UNOESC	Educação/ 2012
79.	GAYA, Sidneya Magaly. Elementos constitutivos do e para a Educação de Jovens e Adultos na Formação de professores em cursos de Pedagogia em Santa Catarina. Orientador (a): Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/100676	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2012
80.	BONI, Sheyla Aparecida Pereira. A construção da escrita por alunos adultos: análise de processos de ensino com base na teoria histórico cultural do desenvolvimento. Orientador (a): Edson Schroeder. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/FURB_bf69b3b2812d9db9c451b3dd81e1859d	Mestrado/ FURB	Educação/ 2012
81.	NIENCHOTER, Rosane. “A EJA em minha vida”: trajetórias sociais de egressos/as da Educação de Jovens e Adultos no município de Palhoça (SC). Orientador (a): Gisela Eggert Steindel. Disponível em: http://www.bc.furb.br/docs/DS/2012/351393_1_1.PDF	Mestrado/ UDESC	Educação/ 2012
82.	BURIGO, Tiago dos Santos. Ideologia e identidade cultural nos materiais didáticos da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Orientador (a): Gladir da Silva Cabral. Disponível em: http://repositorio.unesc.net/bitstream/handle/1/1053/Tiago%20dos%20Santos%20B%C3%BArigo.pdf?sequence=1/	Mestrado/ UNESC	Educação/ 2012
83.	D'AVILA, Gabriel Serena. Do berço ao túmulo: a estratégia de educação ao longo da vida na Educação de Jovens e Adultos para a sociabilidade capitalista. Orientador (a): Olinda Evangelista. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/122566	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2012
84.	COELHO, Karine dos Santos. Saberes docentes dos professores de ciências que atuam no PROEJA de Santa Catarina. Orientador (a):	Mestrado/ UFSC	Educação Científica e Tecnológica/ 2012

	Rejane Maria Ghisolfi Silva. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/103395		
85.	CHRAIM, Amanda Machado. Relações implicacionais entre desenvolvimento da consciência fonológica e instrução alfabética na educação de adultos inseridos em entornos sociais grafocêntricos. Orientador (a): Mary Elizabeth Cerutti-Rizzatti. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/96371	Mestrado/ UFSC	Linguística/ 2012
86.	AGUIAR, Paula Alves de. Letramentos de adultos em processo de alfabetização. Orientador (a): Nilcea Lemos Pelandré. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/100805	Doutorado/ UFSC	Educação/ 2012
87.	COSTA, Raphael Rodrigues. O papel do conhecimento científico na constituição do sujeito-aluno crítico na Educação de Jovens e Adultos. Orientador (a): Carlos Alberto Marques. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/107392	Mestrado/ UFSC	Educação Científica e Tecnológica/ 2013
88.	CABRAL, Paula. Formação continuada de professores na EJA. Orientador (a): Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/122600	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2013
89.	RIBEIRO, Leda Letro. Formação inicial do professor de Educação de Jovens e Adultos Educação. Orientador (a): Olinda Evangelista. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/106799 .	Mestrado/ UFSC	Educação/2013
90.	GOES, Josiane Meyer de. A Educação de Jovens e Adultos na rede municipal de Joinville: Caminhos e descaminhos na implantação das políticas públicas. Orientador (a): Elizabete Tamanini. Disponível em: univille.edu.br/community/mestrado_ed/VirtualDisk.html?action...I	Mestrado/ UNIVILLE	Educação/ 2013
91.	LAMBACH, Marcelo. Formação permanente de professores de química da EJA na perspectiva dialógico-problematizadora freireana. Orientador (a): Prof. Dr. Carlos Alberto Marques. Coorientador(a): Antônio Fernando Gouvêa da Silva. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/122825	Doutorado/ UFSC	Educação Científica e Tecnológica/ 2013
92.	SCHWABENLAND, Flávia Peruzzo. Saberes vivenciais de idosos frente sua experiência no espaço escolar de uma área rural. Orientador (a): Celso Kraemer. Disponível em: http://bu.furb.br/consulta/novaConsulta/recuperaMfnCompleto.php?menu=avancada&CdMfn=354092	Mestrado/ FURB	Educação/ 2013
93.	LOPES, Karina Camargo Boaretto. Direitos e desafios: a educação no ambiente prisional. Orientador (a): Nelma Baldin. Disponível em: http://pergamum.univille.br/pergamum/biblioteca/index.php	Mestrado/ UNIVALI	Educação/ 2013
94.	CARVAJAL, Milka Lorena Plaza. Possibilidades de articulação entre o visual e o verbal em uma experiência de educação não formal. Orientador (a): Sandra Regina Ramalho Oliveira. Disponível em: www.tede.udesc.br/handle/handle/709	Mestrado/ UDESC	Artes Visuais/ 2014
95.	SANTOS, Maria do Socorro Ferreira dos. De patinho feio a cisne: desafios da implantação de uma política institucional para o PROEJA no IFAL. Orientadores (as): Alexandre Fernandez Vaz e Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/134917	Doutorado/ UFSC	Educação/ 2014
96.	ABREU, Anderson Carlos Santos de. Concepções de professores da rede municipal de ensino de Florianópolis. Educação. Orientador (a): Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/128880	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2014
97.	BONAN JUNIOR, Eliezer José. Trabalho e Educação do Jovem em Santa Catarina. Orientador (a): Ivo Marcos Theis. Disponível em: http://www.bc.furb.br/docs/DS/2014/357588_1_1.pdf	Mestrado/ FURB	Desenvolvimento Regional/ 201
98.	SANTOS, Pollyana dos. Os sentidos das experiências escolares nas trajetórias de vida de mulheres em privação de liberdade.	Doutorado/ UFSC	Educação/ 2014

	Orientador (a): Olga Celestina da Silva Durand. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/129426		
99.	PEDRALLI, Rosângela. Na tessitura de encontros via escrita. Orientador (a) Mary Elizabeth Cerutti-Rizzatti. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/129513	Doutorado/UFSC	Linguística/2014
100.	POSSAMAI, Leusa Fátima Lucatelli. Contribuições da pesquisa-ação na produção de conhecimentos escolares: experiências curriculares na Rede Pública Municipal de Educação de Chapecó (1997-2004). Orientador (a): Celso João Carminati. Disponível em: www.tede.udesc.br/handle/handle/1009	Mestrado/ UDESC	Educação/2014
101.	VIGANO, Samira de Moraes Maia. Constituições identitárias no PROJOVEM urbano de Santa Catarina. Orientador (a): Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/129530	Mestrado/UFSC	Educação/2014
102.	CUNHA, Suzi Laura. A concepção freireana sobre a formação continuada de professores: a EJA no município de Chapecó. Orientador (a): Prof.a Dra. Nadir Castilho Delizoicov. Disponível em: http://konrad.unochapeco.edu.br:8080/pergamumweb/vinculos/0000c2/0000C2F1.PDFU	Mestrado/ UNOCHAPECÓ	Educação/2014
103.	CUNDA, Fábio. Projetos didáticos no ensino da matemática na Educação de Jovens e Adultos. Orientador (a): Rosinéte Gaertner. Disponível em: http://bu.furb.br/consulta/novaConsulta/recuperaMfnCompleto.php?menu=avancada&CdMFN=357576	Mestrado/ FURB	Ensino de Ciências Naturais e Matemática/2014
104.	SANTOS, Tatiani Bellettini dos. A prática pedagógica no trato das sexualidades na Educação de Jovens e Adultos: PROEJA, Criciúma. Orientador (a): Moreira, Janine. Disponível em: http://repositorio.unesc.net/handle/1/3514	Mestrado/UNESC	Educação/2014
105.	ANDRADE, Ana Paula Giotri de. Identidades e significações de juventude no projoovem: entre a memória/experiência e a demanda/projeto desejado. Orientador (a): Raquel ALS Venera. Disponível em: http://pergamum.univille.br/pergamum/biblioteca/index.php	Mestrado/ UNIVALI	Educação/2014
106.	ANDRADE, Sônia Iraína. Roque. Biblioteca e práticas educativas no PROEJA: conexões possíveis. Orientador (a): Lourival José Martins Filho. Disponível em:	Mestrado/ UDESC	Educação/2015
107.	COSTA, Ramiro Marinho. Configurações da política de integração: educação profissional e básica na modalidade de educação de jovens e adultos nos institutos federais de educação em Santa Catarina. Orientador (a): Patrícia Laura Torriglia Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/135681	Doutorado/UFSC	Educação/2015
108.	SILVA, Pedro Lopes da. Estudantes egressos do programa MOVA/ALFA 100 de Cruzeiro do Sul/Acre. Orientador (a): Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/158838	Mestrado/UFSC	Educação/2015
109.	MECHELN, Morgana Zardo von. A compreensão de trabalho dos professores do PROEJA-FIC (2015). Orientador (a): Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin. Disponível em: ">https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/158776/337041.pdf?...>	Mestrado/UFSC	Educação/2015
110.	ZORRER, Lígia Dorianana. A inclusão escolar e o estudante de EJA: um estudo de caso. Orientador (a): Adolfo Ramos Lamar. Disponível em: http://bu.furb.br/consulta/novaConsulta/recuperaMfnCompleto.php?menu=avancada&CdMFN=360459	Mestrado/ FURB	Educação/2015
111.	QUISSINI, Ágata Regiane. As políticas de EJA na América Latina em diálogo com a educação popular e oposição ao referencial neoliberal: leituras entre Brasil e Argentina. Orientador (a):	Mestrado/ UNIVALI	Educação/2015

	Elizabete Taminini. Disponível em: http://pergamum.univille.br/pergamum/biblioteca/index.php		
112.	BEZERRA, Ana Lucia da Silva. Educação de Jovens e Adultos na modalidade a distância. Orientador (a): Daniela Karine Ramos. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/174902	Mestrado/UFSC	Educação/2016
113.	BRESSIANI, Lucia. A utilização da andragogia em cursos de capacitação na construção civil. Orientador (a): Humberto Ramos Roman. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/169906	Doutorado/UFSC	Engenharia Civil/2016
114.	FACHINETTO, Suellen Mary Koch. Estudo comparativo entre o público EJA e o público regular utilizando a análise do funcionamento diferencial do item (DIF), na área de ciências da natureza e suas tecnologias, a partir dos dados do Enem 2012. Orientador (a): Reis, Marcelo Menezes. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFSC_cebb377116026161ae7f0be7ecfbab2a	Mestrado Profissional/UFSC	Métodos e Gestão em Avaliação/2016
115.	GONÇALVES, Davi Colombo. Histórias em quadrinhos como recurso didático para o ensino de física na Educação de Jovens e Adultos. Orientador (a): Andrade, Marcelo Freitas de. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFSC_0d71c5524590e06ab61a9d05aaca266e	Mestrado/UFSC	Física/2016
116.	ROSA, Stela Marcia Moreira. Reconhecimento de saberes no Programa Mulheres Mil. Orientador (a): Passos, Joana Celia dos. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFSC_b05bbe3b0f8d393df855174b490fc73f	Mestrado/UFSC	Educação/2016
117.	MARCOLIN, Samuel Pereira. Escritas de si. Orientador (a): Wolff, Cristina Scheibe. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFSC_ec2db95a98b4c5a5a72f39c7f5408fc0	Mestrado Profissional/UFSC	História/2016
118.	ROCHA, Kleicer Cardoso. A perspectiva formativa dos trabalhadores estudantes no Projeto de Educação Comunitária Integrar no contexto do ensino de geografia. Orientador (a): Martins, Rosa Elisabete Miltz Wypczynski. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFSC_9e0b1df88f9dd5daecd31010f58a38c4	Mestrado/UFSC	Geografia/2016
119.	VIEIRA, Jennie Elias. Desenvolvimento de metodologia de ensino para abordagem de tópicos de conversão de energia elétrica na educação básica fundamentada na aprendizagem significativa colaborativa. Orientador (a): Rampinelli, Giuliano Arns. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFSC_4b380d8dec79f33227fdab3d99775894	Mestrado/UFSC	Física/2016
120.	OLIVEIRA, Edilene Aparecida Soares de. Limites e Contribuições do PROEJA – IFNMG. Orientador (a): Bergamo, Alexandre. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFSC_26c5e1df7b04ec8d1018320e8b659d95	Mestrado/UFSC	Sociologia Política/2016

121.	WEIRICH, Helena Cristina. Domínio da leitura e compreensão oral do “mas” argumentativo. Orientador (a): Souza, Ana Cláudia de. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFSC_3e548ed9ebf67c0a3781a4488716e43b	Mestrado/ UFSC	Linguística/ 2016
122.	OLIVEIRA, Rafael Dias de. Composição, diálogo e conscientização: uma pesquisa participante em educação musical na EJA. Orientador (a): Beineke, Viviane. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UDSC_18cecd81594de96b87bfb5e8921633	Mestrado/ UDESC	Música/ 2016
123.	RIBEIRO, Fernanda Borges Vaz. Atributos funcionais que contribuem com o desenvolvimento da modelagem do ambiente virtual de aprendizagem moodle para o ensino presencial: Instituto Federal Catarinense-Campus Camboriú. Orientador (a): Prof. Dra. Marilda Todescat. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/171715	Mestrado Profissional/ UFSC	Administração/ 2016
124.	BRITO, Victor. As políticas públicas de alfabetização para a Educação de Adultos em Timor-Leste, no contexto do período pós-independência. Orientador (a): Laffin, Maria Hermínia Lage Fernandes. Disponível em: https://pergamum.ufsc.br/pergamum/biblioteca/index.php#sobre_paginacao	Doutorado/ UFSC	Educação/ 2017
125.	MANFRIN, Flávio Antônio. O Programa de Educação de Jovens e Adultos - EJA na penitenciária agrícola de Chapecó-SC: sua configuração no campo socioeducacional. Orientador (a): Dra. Myriam Aldana Vargas Santin. Disponível em: http://konrad.unochapeco.edu.br:8080/pergamumweb/vinculos/0000e7/0000e796.pdf	Mestrado/ UNOCHAPECÓ	Educação/ 2016
126.	GREFF, Tatiana Raquel Baptista. O ensino do teatro em conexão com o audiovisual: um diálogo com as novas proposições estéticas e com a cultura digital. Orientador (a): Stephan Arnulf Baumgärtel; Co-orientadora: Tereza Mara Franzoni. Disponível em: http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/000023/0000236c.pdf	Mestrado/ UDESC	Teatro/ 2016
127.	ROCHA, Claudia Smuk da. O estado do conhecimento sobre o ensino de história na EJA: um estudo a partir dos anais dos simpósios da Associação Nacional de História (ANPUH-BRASIL) 1961-2015. Orientador (a): Slongo, Iône Inês Pinsson. Disponível em: https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/699/1/ROCHA.pdf	Mestrado/ UFFS	Educação/ 2016
128.	SOUZA, Marcelo Azevedo de. Contribuições da Etnomatemática ao Ensino de Matemática para a Educação de Jovens e Adultos a partir de Práticas Cotidianas da Construção Civil. Orientador (a): Vera Lúcia de Souza e Silva. Disponível em: http://bu.furb.br/consulta/novaConsulta/recuperaMfnCompleto.php?menu=avancada&CdMFN=360897	Mestrado/ FURB	Ciências Naturais e Matemática/ 2016
129.	MILBRADT, Jaqueline Creisy Carvalho. Sonhei que sabia ler e escrever vozes femininas no processo de escolarização na Educação de Jovens e Adultos. Orientador (a): Elizabete Tamanini. Disponível em: http://pergamum.univille.br/pergamum/biblioteca/index.php	Mestrado/ UNIVALI	Educação/ 2017

130.	PRETO, Valdete Elenir Moser. Formação continuada em serviço: [recurso eletrônico] memórias de professores do ensino fundamental em fase final de carreira. Orientador (a): Marcia Regina Selpa Heinzle. Disponível em: http://bu.furb.br/consulta/novaConsulta/recuperaMfnCompleto.php?menu=avancada&CdMFN=363242	Mestrado/ FURB	Educação/ 2017
131.	RAMLOW, Romildo Ricardo. Escola heterotópica contemporânea [recurso eletrônico]: convergência entre andragogia e escola da ponte. Orientador (a): Ireno Antônio Berticelli. Disponível em: http://konrad.unochapeco.edu.br/pergamum/biblioteca/index.php#sob_e_paginacao	Mestrado/ UNOCHAPECÓ	Educação/ 2017
132.	DAITX, Rosa Virgínia Rosalino. O lugar da arte no contexto da formação da EJA: percepções de professores no Sul Catarinense. Orientador (a): Silva, Alex Sander da. Disponível em: http://repositorio.unesc.net/handle/1/5225	Mestrado/ UNESC	Educação/ 2017
133.	SCHERER JÚNIOR, Cláudio Roberto Antunes. Saberes docentes na Educação de Jovens e Adultos em Florianópolis (SC). Orientador (a): Clarícia Otto. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/186532	Mestrado/ UFSC	Educação/ 2017
134.	MACHADO, Cássia Cilene de Almeida Chalá. O empoderamento de idosos na escolarização da EJA do Núcleo de Estudos da Terceira Idade/UFSC. Orientador (a): Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/186408	Mestrado/ UFSC	Educação/ /2017
135.	MACHADO, Patrícia Oening. Sentidos de leitura e escrita na educação de jovens e adultos: implicações para o ensino de ciências. Orientador (a): Patrícia Montanari Giraldi. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/186207	Mestrado/ UFSC	Educação Científica Tecnológica/ 2017
136.	MEYER, André Felipe. Um click na Tekoá: elaboração de um site de produção de narrativas audiovisuais através de fontes Guarani. Orientador (a): Luisa Tombini Wittmann. Disponível em: http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00003b/00003b09.pdf	Mestrado Profissional/ UDESC	História/ 2017
137.	MEDEIROS, Regina Aparecida Corrêa. Ditos e não ditos sobre a escolarização em espaços privativos de liberdade. Orientador (a): Carmen Lúcia Fornari Diez. Disponível em: https://biblioteca.uniplaclages.edu.br/biblioteca/repositorio/000000/000002F.pdf	Mestrado/ UNIPLAC	Educação/ 2017
138.	FIGUEIREDO, Valdete de. A evasão escolar na EJA: Educação de Jovens e Adultos, sob o olhar foucaultiano. Orientador (a): Carmen Lúcia Fornari Diez. Disponível em: https://biblioteca.uniplaclages.edu.br/biblioteca/repositorio/000000/0000064.pdf	Mestrado/ UNIPLAC	Educação/ 2017
139.	KUHN, Naira Fabiéli. Formação de professores para a EJA: uma análise de produções acadêmicas da região sul. Orientador (a): Paim, Marilane Maria Wolff. Disponível em: https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/1137/1/KUHN.pdf	Mestrado/ UFFS	Educação/ 2017
140.	DEISI Cord. Sujeitos em processo de alfabetização e sua apropriação da cultura digital: um estudo exploratório no segmento da EJA da rede Municipal de Ensino de Florianópolis/SC. Orientador (a): Sonia Maria Martins de Melo. Coorientador: Lourival José Martins Filho. Disponível em: http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/03_04_2018_16.37.36.cflc1ffb6db3ff1091151e31d2065c2f.pdf	Doutorado/ UDESC	Educação/ 2017

141.	ZATTI, Tanara Terezinha Fogaça. O sujeito jovem, adulto e idoso com deficiência intelectual: desafios do fazer pedagógico no CAESP Padre Adriano Temmink-APAE de Ponte Serrada-SC. Orientador (a): Sanceverino, Adriana Regina. Disponível em: https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/1543	Mestrado Profissional/UFFS	Educação/2017
142.	ALTHOF, Flavia. A Disciplina Ciência, Cultura, Tecnologia e Trabalho na Matriz Curricular do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina: avaliação de sua pertinência. Orientador (a): Lourival José Martins Filho. Disponível em: http://www.pergamumweb.udesc.br/biblioteca/index.php#sobe_paginacao	Mestrado/ UDESC	Educação/2018
143.	MAURÍCIO, Suelen Santos. Diversidade Cultural e Educação de Jovens e Adultos: o ensino de geografia pelos livros didáticos. Orientador (a): Martins, Rosa Elisabete M. W. Martins. Disponível em: http://www.pergamumweb.udesc.br/biblioteca/index.php#sobe_paginacao	Mestrado/ UDESC	Educação/2018
144.	SILVA, Mariluci Almeida da. O desafio da dialogicidade entre educadores e educandos na Educação de Jovens e Adultos – EJA. Orientador (a): Janine Moreira. Disponível em: http://www.bib.unesc.net/pergamum/biblioteca/index.php	Mestrado/ UNESC	Educação/2018
145.	ROCHA, Eduardo da Luz. Formação inicial de professores para a Educação de Jovens e Adultos em Instituições Públicas de Ensino Superior do Rio Grande do Sul. Orientadora, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin. Acesso ao repositório do Grupo de Pesquisa em EJA- EPEJA	Mestrado/ UFSC	Educação/2018
146.	ABREU, Anderson Carlos Santos de. Bases epistemológicas no campo da pesquisa em Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Orientadora, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, co-orientador, Joaquim Luís Medeiros Alcoforado	DOUTORADO/ UFSC	Educação/2018
TOTAL DE DISSERTAÇÕES			129
TOTAL DE TESES			17
TOTAL GERAL DE TESES E DISSERTAÇÕES			146

Fonte: Elaboração própria a partir dos bancos de dados consultados, 2018/2019.

APÊNDICE 2

Quadro 26: Dados das pesquisas da categoria Currículo na EJA

	Título	Autor (a)/ano	Síntese do resumo	Abordagem e elementos metodológicos	Autores mais citados que fundamentam os estudos	Principais resultados das produções
1.	Química na educação de adultos: uma proposta de articulação do conteúdo escolar do CES com o conteúdo do cotidiano	HARACEMIV, 1994	Essa pesquisa é resultado de quatorze anos no supletivo, sendo a clientela formada de alunos trabalhadores. A preocupação central da autora, que norteou o trabalho de sala de aula, foi a compreensão do conteúdo de química pelo aluno. A autora vê o ensino de Química como um processo de alfabetização, porque o indivíduo precisa se apossar dos códigos da química, para ler o mundo quimicamente. O material disponibilizado pelo CES é o mesmo material aplicado em 1ª e 2º graus chamado regular e não conversava com a realidade do aluno. O Objetivo dessa dissertação é articular materiais que conversem com a realidade do aluno no dia a dia.	A coleta de informações se deu por fichas individuais dos alunos. Instrumentos de pesquisa: entrevistas não estruturadas, durante seis meses, num total de 20 alunos, logo procedeu à análise de conteúdo dos módulos de ensino no CES. Num outro momento, formou-se um grupo de estudos com dois professores de química, com os depoimentos transcritos. Num último momento, encaminhou-se ao CES uma proposta de trabalho cujo ponto de partida e de chegada é o aluno.	Júlio Barreiro, Paulo Freire, Sergio Haddad, Paolo e Nossela.	Para solução do problema previsto na pesquisa, foi desenvolvida uma prática pedagógica que se mostrou adequada ao curso de química de alunos trabalhadores, de supletivo mas também para superar a dicotomia entre o conhecimento prévio e o conhecimento sistematizado. Os resultados apresentados com a técnica foram dois: uma visão crítica da função da química numa sociedade de consumo e uma aprendizagem motivada e um aprendizado significativos dos conteúdos de química.
2.	Educação matemática de jovens adultos, trabalho e inclusão	BAIL, 2002	A autora justifica nas demandas sociais do cotidiano e problematiza o fato de que à época as aulas de matemática, na maioria das escolas, continuavam sendo ministradas do jeito tradicional, que Paulo Freire chamou de "Educação Bancária", desenvolveu uma pesquisa-junto a 20 estudantes Adultos de uma escola de Joinville/SC.	Os instrumentos utilizados compreenderam: observação das aulas, entrevista com o Professor de Matemática da classe e intervenção nas aulas de Matemática		Conclui-se que a pesquisa mostrou uma riqueza de experiências e trajetórias de vida que oferecem uma base interessante para o desenvolvimento de estruturas lógicas que contribuam para o estudo da realidade. O desenvolvimento afetivo com o professor e com a disciplina precisam ser considerados, bem como a contextualização da matemática, adaptando-a à idade e aos interesses desse aluno adulto, para que ele não seja novamente excluído. Finalmente, afirma que a pesquisa comprovou que se consegue propor uma mudança em sala de aula, envolvendo a disciplina de

						matemática numa perspectiva interdisciplinar, que contribua para a inclusão do aluno na sociedade.
3.	Escritas de si.	MARCOLIN, 2016	A Pesquisa foi desenvolvida junto a um núcleo de jovens e adultos no município de Florianópolis, no ano letivo de 2015, com o objetivo de traçar as possibilidades do ensino de história a partir das narrativas e memórias da/os estudantes. Desse modo, situa uma ação educativa levando em consideração a pesquisa como princípio educativo, modelo de educação que estrutura a educação de jovens e adultos do ensino fundamental no município de Florianópolis. Mediante as narrativas das memórias de estudantes mobilizadas a partir de entrevistas que foram posteriormente problematizadas individual e coletivamente	Qualitativo, multiplicidades de entrevistas, narrativa histórica e orais.	Miguel Arroyo, Pedro Demo, Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire, Sergio Haddad, Vania Paiva, Dermeval Saviani e Ilma Passos Alencastro Veiga.	Permitiu apresentar uma reflexão sobre o ensino de história na Educação de Jovens e Adultos de Florianópolis e, também de sistematizar modos de ação com base na proposta de EJA, a pesquisa como princípio educativo (desenvolvida desde os anos 2000). A pesquisa e a análise da ação realizada como forma de intervenção “trouxeram inúmeras e distintas experiências a partir de cada entrevistado. A diversidade etária, de gênero, locais de nascimento, além de tantas outras singularidades, aumentaram as possibilidades de que, como professor compreender esses alunos e suas escolhas de interesse”. A autora ressalta que as ações realizadas e documentadas não têm a pretensão de servir de modelo frente a outras situações encontradas na EJA, mas que foi importante como uma tentativa de trabalhar as narrativas destes estudantes na estruturação de um problema coletivo.
4.	A perspectiva formativa dos trabalhadores estudantes no Projeto de Educação Comunitária Integrar no contexto do ensino de geografia	ROCHA, 2016	A pesquisa tem como proposta investigar a Educação de Jovens e Adultos em um Projeto Comunitário da região da Grande Florianópolis, em um estudo de caso com o Projeto Integrar. Objetiva-se compreender como o ensino de Geografia do Projeto de Educação Comunitária Integrar contribuiu no processo de formação dos trabalhadores e dos estudantes ao longo do processo formativo entre 2014 e 2015.	Estudo de caso, método qualitativo e quantitativo, observação participante, questionário semiestruturado.	José Contreras, Paulo Freire, Moacir Gadotti, Henry Giroux, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, José Carlos Libaneo, Marise Ramos Nogueira e Dermeval Saviani.	A pesquisa concluiu que o Projeto Integrar vai além da formação para o acesso às universidades, fez com que os trabalhadores estudantes despertassem para uma consciência crítica frente à realidade social imposta, com alguns buscando na conscientização a prática com envolvimento na luta da classe trabalhadora, compondo coletivos do movimento estudantil, movimento negro, coletivo do Integrar; com envolvimento na política partidária e em Associações de Moradores; com projeto de desenvolvimento de base local, como a experiência de hortas urbanas, desenvolvidas nos territórios dos estudantes.
5.	O papel da língua portuguesa no contexto escolar:	SANGALETTI, 2003	A pesquisa foi realizada com alunos evadidos da escola que estudam no Centro Educacional de Jovens e Adultos (CEJA), localizado no município de Araranguá/SC. Trata-se de relatar os motivos pelos quais os	Pesquisa qualitativa, questionários, coleta de dados, quantitativa, entrevistas estruturadas, estudo de caso e análise de conteúdo.	Pedro Demo, Michel Foucault, Paulo Freire, Moacir Gadotti, Henry	A pesquisa constatou que os alunos continuam não gostando de escrever e ler mas também de estudar, já que o motivo principal do retorno à escola, apontado por eles, está relacionado ao trabalho. As práticas escolares têm caráter reprodutivista, métodos

	perspectiva dos alunos que abandonaram o ensino fundamental		estudantes saíram e, posteriormente, retornaram à escola, bem como o papel da Língua Portuguesa no fenômeno da evasão		Giroux e José Carlos Libâneo.	inadequados, relacionamento autoritário entre professores e alunos, um sistema de avaliação que classifica, seleciona e expulsa os alunos da escola, além de outras variáveis. Os autores consultados apresentam propostas alternativas, sugerindo modificações na postura dos professores e na estrutura e funcionamento da escola. O fraco desempenho dos alunos e da evasão, por extensão, inicia com a concepção que criou a escola para as camadas populares, prossegue com a legitimação e institucionalização da LP e continua com as leis, normas e regulamentos que estruturam o sistema de ensino e a organização das unidades escolares, deliberando sobre o seu funcionamento.
6.	O motivo da aprendizagem da matemática na educação de jovens e adultos sob a ótica da Teoria da Atividade	ZANELATO, 2008	A pesquisa teve o objetivo de analisar, à luz da teoria da atividade, o contexto gerador do motivo dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos para estudar matemática. O pressuposto é de que não se pode compreender a EJA como fenômeno isolado, mas que se constitui a partir de situações sociais concretas entre indivíduos. Ou seja, é uma produção humana comum a lógica e a história de indivíduos que vivem em conjunto com outros, construindo formas de organização e necessidades cada vez mais complexas.	Entrevista semiestruturada, qualitativa, quantitativa, coleta de dados e análise fenomenológica..	Lev Vygotsky, Sergio Haddad, José Carlos Libâneo, Karl Marx e Dermeval Saviani.	A fala dos alunos da EJA demonstrou que a modalidade de educação ofertada à classe dos trabalhadores se exime de preocupações pedagógicas para a elevação do pensamento teórico matemático, como advoga a abordagem histórico-cultural. Em lugar disso, suas proposições incidem para uma formação de consciência pautada em situações práticas da vida cotidiana e do trabalho. Isso significa dizer que, para aqueles que nunca frequentaram a escola, a aquisição do conhecimento é prolongamento dos conceitos cotidianos. A aprendizagem na EJA apenas possibilita utilizar cálculos matemáticos em situações cotidianas de comércio e no trabalho, bitolando as possibilidades efetivas de reflexão-ação das determinações que constroem a realidade
7.	A Implementação do PROEJA no CEFET-SC: Relações entre seus objetivos, os alunos e o	COAN, 2008	A pesquisa aborda as relações que se estabelecem entre os objetivos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, as expectativas, as necessidades e os desejos dos alunos e os	Abordagem qualitativa, análise documental, estudo bibliográfico, aplicação de questionários, realização de entrevistas, estudo de caso e bibliográfica.	Maria Ciavatta, Marise Ramos, Gaudêncio Frigotto, Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire, Moacir Gadotti,	A pesquisa constatou que o desejo dos alunos consiste no prosseguimento dos estudos depois de concluírem o PROEJA, na expectativa de buscar no CEFET-SC a chance “única” de conseguirem uma certificação profissional. No entanto, os educandos têm suas expectativas contrariadas ao perceberem que existe um descompasso entre os objetivos do PROEJA e o

	currículo de matemática		conhecimentos específicos do Currículo de Matemática deste Programa. O estudo foi realizado no contexto do PROEJA do Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina – CEFET-SC, da Unidade de Florianópolis. Analisa-se o possível descompasso entre o Currículo de Matemática do PROEJA e os objetivos desse Programa em relação às expectativas, às necessidades e os desejos dos estudantes do referido Programa.		Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Jane Paiva, José Gimeno Sacristán e Dermeval Saviani.	Currículo de Matemática, uma vez que ele está muito aquém daquilo que realmente desejam e necessitam. Assim, a partir da escuta e do diálogo estabelecido com os educandos neste trabalho, aponta-se na perspectiva de um currículo integrado para esse Programa, de modo que, de fato se concretize um novo paradigma no campo da EJA.
8.	Representações sociais de matemática: um estudo com alunos da educação de jovens e adultos	ROLOFF, 2009	A pesquisa teve como objetivo caracterizar o conteúdo, a estrutura e a dinâmica da representação social sobre a matemática. A partir dos referenciais teórico-metodológicos propostos por Moscovici (1961, 1978, 2003), empreendeu-se uma investigação para responder à seguinte pergunta de pesquisa: Quais são as representações sociais sobre Matemática dos alunos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) do Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina (CEFET/SC) de Florianópolis?	Qualitativa, Quantitativa, questionários, técnica da Associação Livre e utilização de software e análise de conteúdo.	Carlos Roberto Jamil Cury, Paulo Freire, Gaudêncio Frigotto, Marise Ramos, Maria Ciavatta e Lev Vygotsky.	A análise do espaço semântico produzido pela Multidimensional Scalogram Analysis (MSA) e a análise das justificativas dadas pelos sujeitos na organização das evocações revelaram três categorias: Simbolização atividade mental, que traduz a ideia de uma Matemática simbólica, e expressa pela atividade mental e aproximada do conhecimento científico. Aprendizagem da matemática (escolar) revela os conteúdos da matemática escolar, dividida entre a sala de aula e a aprendizagem. Já a categoria “Minha relação com a matemática (cotidiano), as evocações remontam a como cada um dos sujeitos se relaciona com a matemática e expressam as necessidades do curso ou daquilo que estão estudando. O estudo ainda apontou para outras direções, referentes à condição de ser sujeito EJA.
9.	O papel do conhecimento científico na constituição do sujeito-aluno crítico na educação de jovens e adultos	COSTA, 2013	A pesquisa foi realizada com sujeitos alunos do Ensino Médio - EM da Educação de Jovens e Adultos – EJA, na disciplina de Química do Serviço Social do Comércio – SESC de Florianópolis, no qual o problema de pesquisa foi: dimensão a apropriação e significação do conhecimento científico pelo aluno-EJA favorece a sua constituição enquanto sujeito crítico?	Estudo de caso comparativo, entrevistas semiestruturadas, observação, Análise Textual Discursiva, unitarização dos textos, a categorização e metatextos.	Pedro Demo, Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire, Moacir Gadotti, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, José Gimeno	A pesquisa discutiu elementos relacionados à Alfabetização Química – AQ desses alunos e os resultados apontam que eles estão em processo de formação ontológica e epistemológica, de modo que a AQ é uma ferramenta potencializadora desse processo. Sinalizando limitações após um ano de escolarização, na EJA-SESC, chega-se à conclusão de que existe um processo de AQ, mas que esse é insuficiente, pois mesmo ao final de um ano de estudos na disciplina de

					Sacristán e Boaventura de Sousa Santos.	Química tivemos um aluno acrítico dos quatro analisados.
10.	Uma das melhores coisas dentro dessa proposta é o espanhol: as situações bilíngues encontrando a maturidade na educação via pesquisa da EJA Florianópolis	LIMA, 2011	A pesquisa investiga as práticas pedagógicas desenvolvidas por quatro alunos e uma professora de Espanhol no contexto de um núcleo da Educação de Jovens e Adultos (EJA) de Florianópolis-SC-Brasil, cuja proposta pedagógica prioriza amplamente a pesquisa como princípio educativo. O objetivo é investigar se as práticas desenvolvidas pelos atores da EJA se relacionam com as concepções críticas e sociointeracionistas de ensino/aprendizagem, a fim de identificar quais delas se constituem como situações bilíngues.	Pesquisa etnográfica, qualitativa, abordagem descritiva e interpretativa.	Pierre Bourdieu, Roberto Jamil Cury, Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire, Henry Giroux, Sérgio Haddad, Jane Paiva e Lev Vygotsky.	Os dados mostram as práticas pedagógicas nas oficinas de Espanhol e estão centradas no ensino. Muitas vezes, descontextualizada de listas de vocábulos e desarticuladas da perspectiva sócio interacional e crítica defendida na proposta da EJA. Ainda é difícil para alguns alunos e para os docentes encararem a necessidade de atravessar os limites linguísticos naturalizados a partir de visões tradicionais de linguagem e essas dificuldades transparecem principalmente no contexto das oficinas de Espanhol. Com isso, fica mais evidente que os participantes ainda parecem se sentir “inibidos” frente à possibilidade de manifestar a liberdade de expressão, de desenvolver a própria linguagem de acordo com a interação social em que estão engajados naquele momento.
11.	O ensino da matemática na educação de jovens e adultos: uma abordagem a partir de sequências didáticas	NICOLODI, 2011	A pesquisa pretende analisar como as sequências didáticas contribuem para o ensino de matemática no ensino médio na Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Núcleo Avançando de Ensino Supletivo (NAES) de Navegantes. O trabalho tem como problema principal: “Como as sequências didáticas podem orientar o ensino de Matemática na Educação de Jovens e Adultos do Núcleo Avançando de Ensino Supletivo (NAES) de Navegantes?”	Pesquisa qualitativa, Questionários e aplicação de SD.	Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire e Vera Masagão Ribeiro.	Concluiu-se que a autonomia dos alunos, durante a aplicação das sequências, foi um fator que contribuiu de modo positivo para a construção dos conteúdos matemáticos. Isso se deve a dois fatores que foram determinantes: o primeiro, foi o fato dos temas utilizados nas sequências didática serem do cotidiano dos alunos, o que fez com que as perguntas e as contribuições surgissem espontaneamente e que os alunos atribuíssem sentido à aprendizagem dos conteúdos matemáticos; o segundo fator foi devido às sequências didáticas terem sido elaboradas etapa por etapa, de maneira articulada, o que possibilitou ao aluno a percepção da aprendizagem.
12.	Propondo práticas e desafiando certezas: um estudo em	RAMOS, 2011	A pesquisa tem por objetivo propor e analisar práticas educativas numa perspectiva de Educação Matemática Crítica em turmas do programa nacional que integra a Educação Básica à Educação	Pesquisa qualitativa, quantitativa, áudio-gravações, observações e anotações no Caderno de campo.	Michael Apple, Miguel Arroyo, Bernard Charlot, Maria Ciavatta, Paulo Freire,	A pesquisa desenvolvida mostrou que há elementos essenciais para a construção de uma Educação Matemática Crítica em turmas do PROEJA: os interlocutores da ação educativa, a dialogicidade, a problematização, os saberes dos educandos, o

	turma do PROEJA numa perspectiva de educação matemática crítica		Profissional na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). A investigação foi realizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IF-SC), campus Florianópolis, com uma turma do curso Técnico em Enfermagem do PROEJA.		Gaudêncio Fritotto, Marise Ramos, Henry Girox, Antonio Gramsci, Sergio Haddad, Jane Paiva e Dermeval Saviani,	conteúdo a ser desenvolvido e a postura do professor. As atividades desenvolvidas propiciaram aos estudantes fazer relações de saberes escolares com situações do cotidiano, possibilitando a análise de problemas sociais e despertando o desejo de intervenções com transformações positivas, de caráter individual e coletivo.
13.	Saberes docentes dos professores de ciências que atuam no PROEJA de Santa Catarina	COELHO, 2012	A pesquisa tem como propósito investigar e analisar os saberes docentes dos professores de Ciências do PROEJA que atuam no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC).	Pesquisa qualitativa dentro de uma perspectiva analítico-descritiva e análise textual discursiva	Miguel Arroyo, Maria Ciavatta, Gaudêncio Frigotto, Marise Ramos, Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire, Moacir Gadotti, Sergio Haddad, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Jane Paiva, Gimeno Sacristán, Dermeval Saviani e Ilma. Passos Alencastro Veiga.	Os professores movimentam e constroem saberes que são emergentes dos processos formativos e da experiência docente, pois o currículo integrado ainda não é realidade no curso; o Projeto Político-Pedagógico (PPP) está ausente na construção dos planejamentos de ensino, o que pode descaracterizar a identidade do curso; as práticas de ensino com ênfase na ciência, na tecnologia e na sociedade (CTS) ainda que são tímidas, bem como o ensino pautado pela pesquisa. Por outro lado, os docentes manifestam preocupação em atender as especificidades do curso, aproximando os conteúdos de ensino das vivências dos alunos.
14.	Possibilidades de articulação entre o visual e o verbal em uma experiência de educação não formal	CARVAJAL, 2014	A pesquisa apresenta fundamentos que amparam as inter-relações entre a linguagem verbal e visual em processos educacionais. É analisada uma experiência educacional não formal com adultos, na qual essas distintas linguagens compõem o objeto de estudo, por meio da criação, leitura de imagens e tradução Inter	Pesquisa-ação, quantitativa, qualitativa, observação e análise de dados.	Paulo Freire.	Os dados qualitativos obtidos, por coerência, também pertencem tanto aos domínios do verbal quanto do visual: fotografias, registros escritos pelos participantes do grupo e um caderno de campo pela ministrante. Ao final, constatou-se que os participantes conseguiram fazer analogias entre as linguagens visual e verbal, exercitaram o processo de tradução e aplicaram conhecimentos por meio de analogias,

			linguística. Com base em investigações anteriores (Projeto TRANSARTE Transdisciplinaridade e Arte), relatos de experiência e princípios teóricos sobre o processo de tradução de Omar Calabrese, parte-se do pressuposto que estudos comparativos, intersemióticos, possibilitam não só a construção de saberes distintos simultaneamente, como permitem, por meio de analogias, a percepção tanto de similaridades entre as linguagens mas, igualmente, as diferenças que tornam possível distinguir características do campo do texto verbal, assim como do visual.			tomando como base a teoria cognitivista de David Ausubel.
15.	Projetos didáticos no ensino da matemática na educação de jovens e adultos	CUNDA, 2014	A pesquisa vai analisar as contribuições dos projetos didáticos no processo de ensino e de aprendizagem de Matemática de alunos da Educação de Jovens e Adultos. A população investigada era constituída de 25 alunos que frequentavam a 7ª etapa, referente ao 9º ano do Ensino Fundamental, do Centro Educacional de Jovens e Adultos “Doutel de Andrade” em Balneário Camboriú – SC.	Pesquisa qualitativa e participativa.	Fernando Hernández.	O desenvolvimento do projeto didático proporcionou aos alunos momentos para falarem, discutirem, questionarem, criticarem, escreverem, argumentarem, enfim, momentos que propiciaram o tornar-se autor, sujeito participativo, autônomo, responsável pela aprendizagem reconstruindo dessa forma a própria realidade. Com base no trabalho desenvolvido, elaborou-se um caderno pedagógico com o objetivo de oferecer aos educadores um roteiro de um projeto didático que pode ser aplicado em sala de aula.
16.	Domínio da leitura e compreensão oral do mas argumentativo	WEIRICH, 2016	A pesquisa tem por objetivo explorar o papel do domínio da leitura nos modos de compreensão de enunciados orais com o articulador argumentativo mas, em sua função de oposição. A hipótese geral desta pesquisa é a de que o domínio da leitura pode implicar efeitos na compreensão de enunciados orais encadeados por meio do articulador mas, pelo fato de a leitura poder servir como um modelo para a compreensão e reflexão acerca das unidades linguísticas, proporcionando a possibilidade de	Pesquisa Explicativa, experimental e investigativa.	Bárbara Olímpia Ramos de Melo.	Concluimos que a hipótese permanece válida à medida que os resultados referentes à acurácia indicam um nível significativamente superior de sucesso pelo GE. Além disso, diferenças qualitativas constatadas nos padrões de TR parecem indicar que o GE percebe a agramaticalidade dos enunciados, já que despende tempo aparentemente superiores quando está frente a estímulos agramaticais, o que pode demonstrar o processamento da agramaticalidade.

			entendimento da função do elemento como articulador argumentativo de oposição entre conteúdos implícitos partilhados, mas não manifestos.			
17.	Atributos funcionais que contribuem com o desenvolvimento da modelagem do ambiente virtual de aprendizagem moodle para o ensino presencial: Instituto Federal Catarinense-Campus Camboriú	RIBEIRO, 2016	Objetiva identificar atributos funcionais quanto à usabilidade, interação, colaboração e aprendizagem que contribuem com a modelagem de um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), no ensino presencial, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense (IFC)? Campus Camboriú, por meio da análise das funcionalidades e ferramentas do ambiente moodle, já utilizado pela Instituição, no curso de Pós-Graduação a distância (EAD), do Programa de integração da educação profissional, com a educação básica, na modalidade de educação de jovens e adultos (PROEJA).	Qualitativa, descritiva, bibliográfica, um estudo de caso, revisão bibliográfica, entrevista semiestruturada e coleta de dados.	Marilena Chauí, Pedro Demo, José Manuel Moran, Émile Durkheim, Jean Piaget e Lev Vygotsky.	Constatou-se pontos fortes e fracos do moodle; utilizado pela educação a distância do IFC - Campus Camboriú, em relação à usabilidade, interação, colaboração e aprendizagem. Outrossim, verificaram-se ferramentas essenciais para otimizar o processo de aprendizagem no moodle, a saber: Arquivo, Livro, Página, Pasta, URL, Rótulo, Chat, Fórum, Ferramenta externa, Glossário, Lição, Questionário, Tarefa e Wiki e, por fim, detectou-se atributos funcionais do moodle que contribuem como ferramenta de suporte tecnológico e educacional ao processo de aprendizagem, quanto à usabilidade, interação, colaboração e aprendizagem, no ensino presencial, junto aos profissionais da educação a distância do IFC Campus Camboriú e aos profissionais de Tecnologia da Informação que gerenciam o moodle da UFSC, a fim de ofertar um AVA que proporcione mudanças no processo de aprendizagem por meio da construção do conhecimento interativo e colaborativo
18.	O ensino do teatro em conexão com o audiovisual: um Diálogo com as novas proposições estéticas e com a Cultura digital	GREFF, 2016	A pesquisa contribui para o debate acerca da inserção do teatro como componente curricular de Artes nas instituições de ensino da educação básica.	O procedimento de análise utilizado será a cartografia e exploratória.	Marilena Chauí, Michel Foucault, Henry Giroux e Zygmunt Bauman.	Reitera-se a necessidade de se redimensionar o processo de ensino-aprendizagem em teatro frente às novas práticas sociais e as experimentações estéticas da atualidade. A exploração das tecnologias de informação e comunicação (TICs) nas aulas de teatro se caracterizou como um dos meios possíveis para se repensar o ensino do teatro no âmbito escolar, ao torná-lo mais significativo para os jovens e, conseqüentemente, despertar um maior engajamento destes nas aulas, além de promover uma resignificação dessas tecnologias como mais um meio de expressão artística e possibilitar uma maior

						compreensão das novas proposições estéticas evidenciadas na produção cultural contemporânea.
19.	Contribuições da etnomatemática ao ensino de matemática para a Educação de Jovens e Adultos a partir de práticas cotidianas da construção civil	SOUZA, 2016	A pesquisa cujo objetivo geral é investigar as contribuições da Etnomatemática para um processo de Ensino de Matemática, para Jovens e Adultos, que vincula práticas cotidianas de construção civil e o ensino da Matemática escolar.	Caráter qualitativo e participante. Entrevista, questionários, registros na forma áudio e vídeo contendo depoimentos dos estudantes. Os dados coletados foram analisados e interpretados a partir das dimensões da Etnomatemática.	Pedro Demo, Paulo Freire, Maria Clara Di Pierro, Sergio Haddad, Vera Masagão Ribeiro e Leôncio José Gomes Soares.	Aponta-se que a convivência diária com a prática profissional dos estudantes é o ponto inicial para o educador conseguir encontrar relações entre a Matemática do cotidiano e a Matemática escolar. Além disso, a prática docente contextualizada e relacionada com conteúdos formais de matemática favorece a participação dos estudantes da EJA. Nesta pesquisa sistematizou-se, na forma de produto educacional, a prática letiva da Matemática cotidiana com a Matemática escolar numa abordagem próxima do cotidiano dos estudantes do ensino da Educação de Jovens e Adultos, podendo inspirar futuras práticas docentes a serem utilizadas no contexto educacional, tanto na Educação Básica quanto na Educação Superior.
20.	Estudo comparativo entre o público EJA e o público regular utilizando a análise do funcionamento diferencial do item (DIF), na área de ciências da natureza e suas tecnologias, a partir dos dados do Enem 2012	FACHINETTO, 2016	A pesquisa objetiva discutir a equivalência do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), aplicado no ano de 2012, para avaliar alunos provenientes do ensino regular e da educação de jovens e adultos (EJA), através de análise do funcionamento diferencial dos itens na área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias.	Qualitativa, quantitativa, análise de dados, grupo de referência e grupo focal.	Maria Ciavatta, Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire e Sergio Haddad.	Em geral, o último ano do ensino básico ocupa-se, além da abordagem de novos conteúdos, da revisão de conteúdos ensinados em anos anteriores, o que pode ocasionar sobrecarga de conteúdo, explicando, em parte, a baixa exposição dos alunos da EJA ao tema. Também, a falta de um currículo definido para EJA, que ainda se encontra bastante focado na alfabetização, se traduz na dúvida de que conteúdos devem ser ensinados; e, principalmente, fica discricionária ao docente a decisão do que se julga importante ou essencial para o sujeito em sua vivência cotidiana e formação cidadã.

21.	Desenvolvimento de metodologia de ensino para abordagem de tópicos de conversão de energia elétrica na educação básica fundamentada na aprendizagem significativa colaborativa	VIEIRA, 2016	A pesquisa descreve a construção e a aplicação de uma Unidade de Ensino Potencialmente Significativa (UEPS), que aborda conceitos relacionados a Transformações de Energia, dando ênfase a energia elétrica. A UEPS foi planejada seguindo os pressupostos da Teoria da Aprendizagem Significativa (TAS), seguindo as recomendações de especialistas na área como Ausubel e Moreira, visando elaborar um material potencialmente significativo.	Mapas conceituais, testes, coletas de dados, qualitativa e questionários.	Nenhum autor que trate explicitamente da Educação ou da Educação de Jovens e Adultos.	Espera-se que essa metodologia de ensino possa ser utilizada por outros professores e que esses consigam superar as dificuldades de se trabalhar com uma metodologia diferente e que conseqüentemente terá desafios. Visto a necessidade de tirar alunos e professores da zona de conforto, uma vez que estes projetos exigem dos alunos competências diferentes, eles induzem a possibilidade de um olhar mais dinâmico do conteúdo que, assimilados de forma satisfatória, viabilizarão uma abordagem racional, inteligível e com sentido para o aluno.
22.	Sentidos de leitura e escrita na educação de jovens e adultos: implicações para o ensino de ciências	MACHADO, 2017	A pesquisa teve como objetivo compreender os sentidos sobre leitura e escrita na Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis e suas implicações para o Ensino de Ciências. Ao desdobrar esse objetivo, o primeiro movimento realizado foi procurar entender os sentidos produzidos pela discursividade presente em alguns dos documentos que direcionam a EJA.	Entrevistas semiestruturadas, Revisão Bibliográfica, análise de discurso	Miguel Arroyo, Leôncio José Gomes Soares, Carlos Roberto Jamil Cury, Paulo Freire, Maria Clara Di Pierro, Sergio Haddad e Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin.	Concluiu-se que a polissemia em relação a leitura e a escrita: ora considerando como apropriação da leitura e da escrita, ora como leituras de mundo e das múltiplas linguagens visuais; Leituras escolares podem ser lidas como não prazerosas e colocadas em contraposição à literatura e às leituras de mundo; Leitura pode estar ligada ao texto, apagando o papel dos sujeitos leitores e da mediação pedagógica no processo Foi possível perceber uma estabilidade das histórias de leituras dos professores em seu trabalho pedagógico, o que remete a pensar que há pouca interferência da formação acadêmica quando se trata de pensar leitura e escrita; Há a possibilidade de articulação com o interdiscurso presente no material analisado, podendo gerar fechamento de sentidos na medida que há silenciamento.
23.	Um click na Tekoá: elaboração de um site de produção de	MEYER, 2017	Esta pesquisa consistiu na elaboração de um material didático de produção de narrativas estudantis audiovisuais, por meio de fontes Guarani. Em nosso problema de pesquisa, buscamos responder a questões referentes à	Qualitativa, Revisão Bibliográfica, levantamento de conceitos e categorias.	Marilena Chauí.	A pesquisa resultou na elaboração do site historiaeculturaguarani.org , fundamenta-se o aporte teórico em categorias Guarani, enfocando os conceitos de territorialidade, artesanato e educação, dialogando

	narrativas audiovisuais através de fontes Guarani		realização de uma proposta pedagógica que estimule a descentrar o conhecimento histórico escolar no Ensino de História Indígena, por intermédio da percepção histórica dos povos Guarani.			também com conceitos dos campos de coloniais e pós-coloniais. A organização do site foi realizada por meio da análise curricular federal e estadual do Ensino de História para jovens e adultos e ensino médio, e da organização, do arrolamento e da edição de fontes Guarani.
24.	A disciplina ciência, cultura, tecnologia e trabalho na matriz Curricular do ensino médio da educação de jovens e adultos da Rede estadual de ensino de Santa Catarina: avaliação de sua Pertinência	ALTHOF, 2018	A pesquisa objetiva analisar a pertinência da disciplina Ciência, Cultura, Tecnologia e Trabalho (CCTT) no contexto da matriz curricular da Educação de Jovens e Adultos da rede estadual de ensino de Santa Catarina, a partir da percepção dos (as) alunos (as) de Ensino Médio do Centro de Educação de Jovens e Adultos de Florianópolis/SC.	Referenciais teóricos da educação, em especial, Educação de Jovens e Adultos, cunho exploratório, com abordagem quali-quantitativa, fazendo uso do questionário como técnica de coleta de dados. Os dados foram analisados a partir de indicativos da Análise de Conteúdo	Miguel Arroyo, Paulo Freire, Moacir Gadotti, Maria Clara Di Pierro, Sergio Haddad, Maria Herminia Lage Fernandes Laffin, Lourival José Martins Filho, Jane Paiva, José Gimeno Sacristán e Leôncio José Gomes Soares.	Os resultados obtidos na pesquisa apontam para a necessidade de se repensar a disciplina no contexto da matriz curricular, possivelmente, pela falta de formação continuada e de planejamento individual e coletivo dos professores. A alta rotatividade de professores também foi apontada como uma das causas para a falta de integração entre as disciplinas e a pertinência da CCTT. Os dados apontam, também, para a necessidade de outras pesquisas em Educação de Jovens e Adultos a partir das vozes de quem aprende.
25.	Diversidade cultural e educação de jovens e adultos: O ensino de geografia pelos livros didáticos	MAURICIO, 2018	A pesquisa busca identificar se a Diversidade Cultural está sendo abordada, e de que modo, nos livros didáticos de Geografia para a Educação de Jovens e Adultos. Com este intuito, ancorou-se na abordagem dos Estudos Culturais, uma perspectiva pós-estruturalista para a compreensão da categoria Cultura e Diversidade Cultural.	Estudos culturais, qualitativa e análise de conteúdo.	Miguel Arroyo, Zygmunt Bauman, Pedro Demo, Michel Foucault, Paulo Freire, Maria Clara Di Pierro, Sergio Haddad e Maria Herminia Lage Fernandes Laffin.	Conclui-se que um livro com menos certezas e mais questões, com mais reflexões e menos informações estaria no caminho do que se chama livro didático, uma vez que esta palavra se refere ao processo educativo. Minha proposição após as análises não é de que imagens deveriam ser deletadas e outras acrescentadas, mas que junto às figuras fosse discutido aquele discurso que se veicula. Quais as outras famílias brasileiras, por exemplo? Desse modo, até mesmo os professores no momento de suas aulas ou planejamentos pode propor mais discussões e reflexões junto aos estudantes.
26.	Composição, diálogo e	OLIVEIRA, 2016	Esta pesquisa investiga os aspectos que permeiam o diálogo e o processo de	A pesquisa tem o referencial teórico construído em dois eixos:	Pedro Demo, Paulo Freire,	Sugerem-se como pesquisas futuras o estudo das temáticas trazidas pelos estudantes nas composições,

	<p>conscientização : uma Pesquisa participante em educação musical na EJA</p>		<p>conscientização em ações pedagógicas de composição musical em uma escola de Educação de Jovens e Adultos (EJA).</p>	<p>a concepção de educação problematizadora (FREIRE, 1982; 1987; 2001, 2001a) e composição na educação musical (SWANWICK, 2002; 2003; 2014). Devido a características como a imersão do pesquisador no contexto, a proximidade entre pesquisador e sujeitos e a integração entre pesquisa, educação e ação, a metodologia adotada foi a de pesquisa participante de abordagem qualitativa.</p>	<p>Moacir Gadotti e Anderson Sartori.</p>	<p>do papel do professor, do produto das composições por meio de diferentes lentes teóricas e das particularidades da EJA nesse processo. A aproximação entre autores da Educação Musical com concepções de Paulo Freire pode ajudar a trazer ideias de como o pensamento pedagógico freireano pode ser subsídio para reflexões e práticas em educação musical. Esta pesquisa pode contribuir com mais uma possibilidade de ação pedagógica para os professores que atuam no ensino de música na EJA.</p>
27.	<p>O estado do conhecimento sobre o ensino de história na EJA: um estudo a partir dos anais dos simpósios da Associação Nacional de História (ANPUH-BRASIL) 1961-2015</p>	<p>ROCHA, 2016</p>	<p>Esta pesquisa articula dois aspectos educacionais brasileiros que cumprem importante função social: no Ensino de História (EH) e na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Investiga o estado do conhecimento sobre o EH na EJA entre as produções socializadas nos Simpósios Nacionais da Associação Nacional de História (ANPUH-Brasil), partindo do pressuposto de que as problemáticas relacionadas à modalidade de ensino passaram a ser discutidas no âmbito desta sociedade científica a partir da atuação e produção de uma comunidade nacional de investigadores em EH.</p>	<p>Estado do Conhecimento, qualitativa e análise de conteúdo.</p>	<p>Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire, Moacir Gadotti, Sergio Haddad, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Jane Paiva e Magda Soares.</p>	<p>A pesquisa evidencia que problematizações relacionadas ao EH na EJA emergem nos Simpósios da ANPUH-Brasil em 1971, do que se segue uma lacuna até o final da década de 1990. A partir de então, as produções com este enfoque tiveram presença contínua no evento, se intensificando após a segunda década do século XXI, e conquistando em 2015 um Simpósio Temático (ST) específico. A análise histórica epistemológica realizada revelou que as produções apresentadas a partir dos anos 2000 estão em consonância com as proposições críticas construídas pelos pesquisadores do campo do EH, bem como com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (2000), que ressaltam as especificidades desta modalidade de ensino. Embora o volume de produções sobre o EH na EJA ainda seja pouco expressivo, argumenta-se que a presença crescente de produções, o desenvolvimento de pesquisas em Programas de Pós-Graduação e a conquista de um ST específico são indicativos da gênese de um coletivo de pensamento focado no EH para a EJA.</p>

28.	A interdisciplinaridade no ensino das ciências naturais na educação de jovens e adultos.	ZATT, 2000	A pesquisa apresenta uma análise teórica da história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, fazendo uma ponte com concepções curriculares, ditam a Educação Libertadora, história do currículo de Ciências Naturais, que em muitas fases são confundidas com a história do povo brasileiro, estabelecendo um vínculo e trabalho interdisciplinar.	Qualitativa, questionário e coleta de dados.	Autores não encontrados na pesquisa.	Conclui-se que os principais problemas na área de ciências naturais é a ausência de uma área de visão interdisciplinar de uma abordagem sociocultural. Essa abordagem sempre foi direcionada para a elaboração de um aprimoramento curricular sob uma perspectiva interdisciplinar e modular. Tal concepção e proposta está correspondendo com as expectativas do professor de Ciências Naturais na Educação de Jovens e Adultos deste novo milênio, requerendo uma visão holística do mundo.
29.	A interlocução no processo de construção do texto: um enfoque interacional	SCHORK, 2009	A pesquisa visa investigar como se estabelecem as interlocuções entre professor-aluno, em sala de aula, nos momentos de construção do discurso argumentativo. Analisamos, neste contexto, o processo de produção de textos de opinião, mediado pelo professor e pelos gêneros textuais, partindo do pressuposto de que a língua constitui um processo de evolução ininterrupto, que se realiza por meio da interação verbal social dos locutores.	Análise de dados, gravações de aulas, produção textual, qualitativa e entrevistas	Mikhail Bakhtin e Lev Vygotsky.	As conclusões revelam que há a necessidade de se refletir sobre alguns aspectos relativos à interação e o contexto de produção do discurso, tais quais as concepções de linguagem, a produção do texto e os gêneros textuais, o processo de construção da argumentação. Essas reflexões podem permitir a emergência de novas estratégias de ensino, as quais possibilitarão ao aluno participar, efetivamente, de situações comunicativas relativas às diversas esferas sociais de atividade, nas quais ele se encontra inserido.

Fonte: Elaborado a partir da análise dos dados da pesquisa, 2019.

APÊNDICE 3

Quadro 27: Dados das pesquisas da categoria Sujeitos da EJA

Nº.	Título	Autor (a)/ano	Síntese do resumo	Abordagem e elementos metodológicos	Autores mais citados que fundamentam os estudos	Principais resultados das produções
1.	Educação para o aluno trabalhador com dificuldades de frequentar o ensino regular	PASQUAL O-TTO, 2000	A pesquisa faz uma reflexão a fim de historicizar e levantar algumas políticas com relação ao desenvolvimento da Educação de Jovens e Adultos no Brasil desde seu início até o século XXI, fazendo uma relação entre a educação, o trabalho, o conhecimento e as novas tecnologias.	Pesquisa de campo, questionários, quantitativa, não-probabilística por conveniência, coleta de dados	Miguel Arroyo, Pedro Demo, Paulo Freire, Gaudêncio Frigotto, Moacir Gadotti, Karl Marx, Friedrich Engels, Edgar Morin, José Eustáquio Romão e Maurice Tardiff.	O impacto dessa verdadeira revolução tecnológica sobre as instituições educacionais tem-se mostrado avassalador. A tecnologia, que inclui desde os modernos eletrodomésticos, até equipamentos mais sofisticados altera comportamentos e interfere na forma de relacionamento do homem consigo mesmo, com seu meio físico e com seu meio social – a intermediação objeto/sujeito torna-se cada vez mais complexa. A escola revela sua nova face para a desestruturação dada a fragilidade de alguns elementos que constituem seu alicerce, ou seja, a coerência entre sua prática pedagógica, a qualificação do corpo docente, as dificuldades de ordem financeira e outras.
2.	Aprender e ensinar nos espaços prisionais: uma alternativa para a educação a distância,	CAMPES-TRINI, 2002	A pesquisa visou a investigação das causas de jovens e adultos reeducandos do Presídio Regional de Tijucas (SC) terem sido excluídos do processo formal de ensino e cogitar a possibilidade da Educação a Distância, gerenciar o processo de	Qualitativa, quantitativa, pesquisa ação, de cunho bibliográfico, documental e Investigativo.	Miguel Arroyo, Jacques Delors, Pedro Demo, Paulo Freire, Michel Foucault, Moacir Gadotti, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin,	O final deste trabalho de pesquisa evidencia a possibilidade de constante construção de novos caminhos, novos fazeres, novas práxis pedagógicas, consolidando novos horizontes para imprimir a perspectiva de implantar nos espaços prisionais a modalidade de Educação a distância para que o processo de ensino e de aprendizagem rompa os paradigmas do ensino

	incluir jovens e adultos no processo de escolarização		inclusão destes atores sociais na sociedade do conhecimento.		Jane Paiva, Jean Piaget, José Gimeno Sacristàn e Lev Vygotsky.	tradicional, pois é imprescindível que na era do conhecimento não ocorram alterações curriculares e adesões às tecnologias de informação e comunicação, pois as mudanças geradas pelas inovações tecnológicas exigem modelos informais de articular a produção do conhecimento e superar a relação hierarquizada e linear estabelecida pela escola formal, que necessita transcender o paradigma da verticalidade assim, articular a transversalidade, a compreensão dialética dos sujeitos, do mundo e do conhecimento, permitindo a multiplicidade de olhares sobre a multiplicidade de conhecimentos.
3.	Voltando à escola: um estudo da questão com os alunos do curso de educação de jovens e adultos	PADILHA, 2003	Esta pesquisa fornece elementos para uma reflexão a todos os que ainda se emocionam em transmitir conhecimento e, ao mesmo tempo aprendem grandes lições de vida como humildade, generosidade e a emoção do aprender "com" o outro.	Por meio das narrativas dos alunos, verificam-se alguns constrangimentos sociais que estes jovens e adultos, excluídos do processo escolar, mas inseridos no mundo do trabalho, toleram diariamente.	Contém apenas o resumo.	Tais constrangimentos que os levam a ingressarem no Curso de Educação de Jovens e Adultos em busca de um conhecimento sistematizado, pois já trazem consigo conhecimentos construídos em sua trajetória de vida e que devam ser considerados pelos educadores.
4.	Um (re)trato pedagógico a partir do olhar de educadores/as de jovens e adultos do MST	LENZI, 2004	A pesquisa analisa as significações da prática docente e da política de educadores e educadoras que trabalham com jovens e adultos, vinculados ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra # MST # em seis microrregiões do estado de Santa Catarina.	Pesquisa de cunho qualitativo, priorizou o entrelaçamento da linguagem textual e imagética, buscando adentrar na trajetória relacional de cada um dos sujeitos educadores, bem como na	Paulo Freire, Henry Giroux, Sergio Haddad, Maria Clara Di Pierro, Vera Masagão Ribeiro e Lev Vygotsky.	A partir da pesquisa, foi possível afirmar que a experiência desses homens e mulheres com a Educação de Jovens e Adultos, ao mesmo tempo em que se mostrou como um projeto de vida para cada um deles, tornou-se viável por ter suas bases de ação perpassadas e fundamentadas nas perspectivas educativas próprias do MST.

				materialidade do seu espaço e cotidiano.		
5.	Trajétórias territoriais dos jovens da EJA	BERGER, 2009	A pesquisa é o resultado de uma pesquisa realizada com jovens de um núcleo de educação de jovens e adultos do município de Florianópolis, no ano letivo de 2008, com o objetivo de evidenciar as experiências territoriais que permeiam a constituição destes sujeitos em suas relações com as instituições de socialização e sociabilidade e a constituição de suas identidades.	Qualitativa, levantamento de observações e registros em diário de campo, aplicação de um questionário junto a todos os estudantes do núcleo, realização de entrevistas de profundidade. Relatórios diários, cadernos de pesquisa e atividades realizadas extraclasse para o cumprimento das horas não presenciais.	Daniel Godinho Berger, Paulo Cesar Rodrigues Carrano, Bernard Charlot, Sergio Haddad, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin e Maria Clara Di Pierro.	Os percursos de escolarização são traçados ao longo das trajetórias territoriais e as falas nas entrevistas demonstraram este fato. No entanto, a escola conhecida pelos estudantes antes de chegar à EJA, parece não ter dialogado com as territorializações vivenciadas por estes jovens. Estas constatações levam a entender que a sinuosidade das trajetórias territoriais destes estudantes da EJA poderia ter sido atenuada se houvesse políticas públicas voltadas ao atendimento desta parcela da população, políticas que possibilitassem outras experiências territoriais, para além daquela vivenciadas como dramas, como carências, mas com o objetivo de contribuir com suas territorializações.
6.	Vozes de ébano: um estudo das representações sociais sobre os saberes de estudantes afrodescendentes na educação de jovens e adultos do município de São José - Santa Catarina	VIEIRA, 2012	A pesquisa analisa as representações sociais dos estudantes afrodescendentes no contexto do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos do município de São José - Santa Catarina, na relação entre o prescrito e o vivido, verificando se os aspectos transmitidos pelos saberes escolares na Disciplina de História contribuem para estimular positivamente a construção da identidade étnica dos estudantes no que toca ao grupo de pertencimento.	Entrevistas semiestruturadas e na pesquisa documental.	Michael Apple, Miguel Arroyo, Pierre Bourdieu, Bernard Charlot, Carlos Roberto Jamil Cury, Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire, Sergio Haddad, Joana Célia dos Passos, Vera Maria Masagão Ribeiro, José Gimeno Sacristàn e Dermeval Saviani.	Pretende-se fomentar, no Programa de Pós-Graduação do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGE/CED/UFSC), a discussão sobre as políticas de ações afirmativas e simultaneamente reunir subsídios que possam contribuir para o fortalecimento da Lei Federal 10639/03 na Educação de Jovens e Adultos do município de São José - Santa Catarina.

7.	Jovens egressos da Educação de Jovens e Adultos: Possibilidades e Limites Florianópolis, junho	MAGALHÃES, 2009	A pesquisa analisa as percepções dos jovens egressos da Educação de Jovens e Adultos sobre as suas trajetórias escolares, com base nas metodologias comumente utilizadas no ensino fundamental e na prática adotada na EJA em Florianópolis, que propõe o ensino pela pesquisa como princípio educativo.	Análise documental – projeto EJA de Florianópolis e cadastros dos estudantes nos Núcleos da Educação de Jovens e Adultos, Canasvieiras e Serrinha – em observações de campo, questionários socioeconômicos e entrevistas semiestruturadas	Paulo César Carrano, Bernard Charlot, Pedro Demo, Paulo Freire, Sergio Haddad, Vera Masagão Ribeiro, Dermeval Saviani e José Gimeno Sacristàn.	Com esta pesquisa, encontraram-se pistas que indicam que estes estudantes são jovens que trazem consigo uma trajetória truncada de escolarização, com reprovações, desistências e abandonos. É possível dizer, ainda, que neste caso, o estudo pela pesquisa, da forma como vem sendo trabalhado na modalidade de EJA nos Núcleos estudados, foi fundamental para a reconstituição dos vínculos tanto com o conhecimento como na sua relação com a escola, passando a atuar, nestes espaços com mais segurança e autonomia.
8.	Língua inglesa e a dificuldade de aprendizagem da pessoa adulta	PALLU, 2004	A pesquisa é uma reflexão sobre a dificuldade da pessoa adulta no processo de aquisição da língua inglesa e tem a finalidade de encontrar algumas respostas sobre as causas dessa dificuldade. Os exemplos apresentados indicaram que a dificuldade da pessoa adulta na aquisição da língua inglesa.	Pesquisa qualitativa e abordagem teórica.	Lev Vygotsky.	As principais dificuldades na aquisição da língua inglesa indicaram estar relacionadas com três vertentes: a idade do aprendiz; com seus reflexos eminentemente subjetivos; a inserção cultural em que se constrói a estrutura linguística do aprendiz e a metodologia de ensino com sua dicotomia de concentração de forças opostas entre a <i>language learning</i> e a <i>language acquisition</i> . Obtiveram-se indicações que a aquisição da língua inglesa na pessoa adulta é mais lenta que a da criança e do adolescente e cada adulto tem um limiar a ser alcançado no domínio de uma segunda língua. As medidas de minimização dessa problemática podem ser a reavaliação curricular dos cursos de Letras nas universidades, privilegiando nos currículos de LE pressupostos teóricos da abordagem comunicativa; fundamentos da linguística aplicada, condução de pesquisas; pressupostos do ensino e da aprendizagem dos adultos e fundamentos teóricos psicológicos, psicanalíticos, sociolinguísticos e biológicos sobre a formação da estrutura linguística do

						indivíduo para promover as mudanças a partir da formação do professor de LE.
9.	Identities construídas: a trajetória escolar de alunos do CEJA - Criciúma - SC - Estudo de Caso	GONCALVES, 2004	Esta dissertação inscreve-se no campo psicossocial e insere-se na discussão que pretende relacionar escola e sociedade, abordando o tema: a identidade dos alunos da Educação de Jovens e Adultos e sua trajetória escolar.	A dissertação não se encontra no repositório online da Universidade nem está disponível na internet.		
10.	Cursos de Educação de jovens e Adultos: espaço de significação para a mulher Joinvilense	PAIXÃO, 2005	A dissertação não se encontra no repositório online da UDESC nem está disponível na internet.			
11.	Juventude negra na EJA: os desafios de uma política pública	PASSOS, 2012	A pesquisa analisa a constituição da oferta de EJA na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, na perspectiva de identificar os impactos e os alcances desta modalidade de ensino para a juventude negra.	Observações de práticas do cotidiano da EJA e entrevistas com jovens e profissionais da EJA. Também, foram analisados documentos que orientam a política de EJA em âmbito nacional e municipal e os que orientam as políticas de promoção da igualdade racial, os quais foram essenciais para identificar as expectativas e os alcances	Michael Apple, Bernard Charlot, Miguel Arroyo, Leôncio Soares, Paulo Carrano, Maria Clara Di Pierro, Vera Masagão Ribeiro, Gaudêncio Frigotto, Marise Ramos, Maria Ciavatta, Sergio Haddad, Jane Paiva e José Gimeno Sacristàn.	Evidencia-se que a lógica de funcionamento da EJA da RME de Florianópolis ainda não integra a educação das relações étnico-raciais como elemento estruturante da formação humana que desenvolve, contribuindo, assim, para a reprodução da desigualdade e do racismo. Isso se deve ao pensamento hegemônico da convivência pacífica apreendido do mito da democracia racial e ao modelo explicativo que tem as classes sociais como referência para explicação das desigualdades. Essas concepções vão impregnar a EJA de uma visão universalista de política pública cada vez mais distanciada dos sujeitos jovens negros mas também dos atuais debates e formulações sobre a reconfiguração e identidade dessa modalidade educativa.

				implementação de ambas as políticas.		
12.	Eu não desisti! os sentidos da escolarização retratados por estudantes adultos do campo	LENZI, 2012	A pesquisa analisa os sentidos que estudantes adultos do Campo atribuem às relações que se processam entre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a sua permanência nessa modalidade de ensino. Os sujeitos da pesquisa são sete adultos, seis assentados (as) em áreas da Reforma Agrária e uma acampada, no estado de Santa Catarina, vinculados ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), matriculados em três diferentes turmas de um projeto de alfabetização de adultos do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. PRONERA/INCRA	Coleta, análise de dados, entrevistas individuais e coletivas e grupo focal.	Maria Clara Di Pierro, Miguel Arroyo, Sergio Haddad, Paulo Freire, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Jane Paiva e Lev Vygotsky.	Nas análises da trama discursiva constituída pelos enunciados, desvelou-se uma escolarização para a EJA do Campo como um leque de possibilidades no qual os sentidos hegemônicos da escola são desestabilizados. Com seu contra palavras, esses Sujeitos do Campo nos ensinam que o efeito de sentido gerado pela Escolarização em cada um deles se distancia de um entendimento que silencia aquele que se escolariza em nome de um certificado que determina quem sabe e quem não sabe. O sentido atribuído por esses sujeitos do Campo à escolarização requer como um lugar em que os usos sociais da leitura e da escrita estejam a serviço da superação, das desigualdades sociais. Uma escolarização cujo sentido é a possibilidade de vir-a-ser e não a impossibilidade de se deparar com sinais apartados da sua condição signíca. Um conhecimento que não seja entendido como encerrado em sua sistematização nos livros, mas que, alavancado por eles, seja compreendido em sua provisoriidade circunscrito a um tempo histórico, cujo (in)acabamento permite a interlocução dialógica com outros sentidos.
13.	Relação família-escola na EJA: Estratégias educativas familiares e trajetórias escolares em	PONCIO, 2010	A pesquisa tem por objeto as estratégias desenvolvidas por mães que se matriculam junto a seus filhos na EJA de forma a poder acompanhar o desempenho e o “comportamento escolar” deles. Neste sentido, o estudo apresenta reflexões sobre as relações desenvolvidas entre famílias de baixa renda (inseridas em programas de	Pesquisa qualitativa, coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas em profundidade com as mães estudantes e da observação do seu cotidiano doméstico e escolar.	Miguel Arroyo, Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron, Maria Clara Di Pierro, Benedito Gonçalves Eugênio, Paulo Freire, Moacir Gadotti, Sergio	Os dados obtidos apontaram que ocorrem ações comuns às mães entrevistadas cujo objetivo é o sucesso escolar para os membros do grupo familiar. A partir disso, as estratégias educativas familiares identificados nas entrevistas foram agrupados em três tipos: estudar junto ao filho; cenários favoráveis em casa (uso de material escolar no cotidiano doméstico, adequação entre o ambiente doméstico e a cultura escolar);

	camadas populares		Educação de Jovens e Adultos - EJA) e a escola.		Haddad e Antônio Joaquim Severino.	escolha da escola (opção pela modalidade de ensino mais adequada aos filhos).
14.	Sujeitos da Educação de Jovens e Adultos: produção da permanência no ensino médio regular noturno	NUNES, 2010	A pesquisa analisa a permanência e a aprovação no ensino médio estadual regular noturno de jovens e adultos egressos de um curso em equivalência ao ensino fundamental na modalidade de educação de jovens e adultos da rede municipal de ensino de Florianópolis.	Qualitativa, entrevistas e revisão bibliográfica.	Miguel Arroyo, Pierre Bourdieu, Paulo Carrano, Bernard Charlot, Carlos Roberto Jamil Cury, Maria Clara Di Pierro, Sérgio Haddad, Paulo Freire, José Manoel Nunes e István Mészáros.	Ao se procurar compreender relações entre as configurações dos casos analisados, destacaram-se por vezes a heterogeneidade e a unidade em seus elementos. Na Educação de Jovens e Adultos, é possível sugerir a necessidade de se rever e produzir políticas públicas que atuem na precoce constatação das peculiares configurações de fatores presentes nas trajetórias de estudantes desde a matrícula na educação infantil.
15.	Jovens quilombolas e ocupações não Agrícolas: tensões em um programa de Educação do campo	BOTTEGA, 2011	A pesquisa investigou a qualificação profissional oferecida aos jovens rurais quilombolas dos Programas Saberes da Terra e ProJovem Campo – Saberes da Terra de SC, bem como a sua relação com as ocupações não agrícolas.	Pesquisa documental e entrevistas através de questionários.	Miguel Arroyo, Pierre Bourdieu e Karl Marx.	Ressalta-se que os dados obtidos por meio da pesquisa com os educandos e educadores sinalizam que as formações dos Programas têm foco significativo na qualificação social a partir das discussões sobre as temáticas relacionadas à etnia e à territorialidade quilombola. Assim, considera-se a partir da pesquisa, que a educação por si só não resolverá os problemas do espaço rural. São então necessárias políticas públicas que estimulem as dinâmicas do meio rural e que extrapolem o setor agrícola; interligando-o a outros setores tais como serviços, comunicação, infraestrutura e comércio e, dessa forma estimular as ocupações não agrícolas, a fim de dinamizar a economia do espaço rural, tornando-o atrativo para a juventude rural.
16.	Efeitos de sentidos de avaliação da aprendizagem para alunos da Educação de	PACHER, 2011	A pesquisa objetiva investigar a avaliação da aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos, com foco no discurso dos alunos. A pergunta de partida que norteou o estudo foi: Quais os efeitos de sentidos de avaliação da	Qualitativa, bibliográfica, documental, caráter interpretativo, questionário e Desenho.	Pierre Bourdieu e Paulo Freire.	Os dizeres dos alunos permitem produzir ao pesquisador um efeito de sentido de avaliação da aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos como compensatória, por ser uma atividade que esconde as carências de aprendizagem, bem como por ser uma dívida do Estado com aqueles que não concluíram os

	Jovens e Adultos		aprendizagem para os alunos do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos?			estudos. Quando se referem à nota, traduzem uma avaliação que legitima a aprendizagem e o conhecimento. Nesse jogo ideológico, outro efeito de sentido é da avaliação como uma socialização de aprendizagem com os professores, com os colegas de classe, com a escola e com a sociedade.
17.	“Tempos modernos”: relações entre as Narrativas de alunos de EJA e a cultura do tempo Escolar Florianópolis 2011	GARCIA, 2011	Pesquisa realizada junto a uma turma de EJA, na região do Morro das Pedras – Florianópolis/SC, tendo por objetivo analisar as narrativas de um grupo de alunos com relação a uma cultura linear do tempo.	Abordagem qualitativa mediante revisão bibliográfica, e observação.	Miguel Arroyo, Leôncio Soares e Valdo Barcelos.	O uso de formas de expressão artística, como o filme Tempos Modernos (Chaplin, 1936) numa dimensão mídia-educativa, serviu como propulsor de uma reflexão crítica sobre um “estar no mundo” alienado pela força de uma cultura do tempo própria da modernidade. Buscou-se com tal reflexão questionar a ausência nas práticas escolares, de memórias, traços identitários e referências aos tempos de vida dos alunos, entendendo que essas são dimensões humanas que deveriam fazer parte da tarefa educativa.
18.	"A EJA em minha vida" trajetórias sociais de egressos/as da Educação de Jovens e Adultos no município de Palhoça (SC) 2004 - 2007	NIENCHO TER, 2012	A pesquisa propõe compreender como as trajetórias sociais de sujeitos/as egressos/as do Ensino Médio foram influenciadas pela participação na modalidade de ensino de Educação de Jovens e Adultos (EJA).	Qualitativa, entrevista, coleta de dados, análise de dados.	Pierre Bourdieu	Confirmam que a marginalização escolar está associada a desigualdades sociais, sem que as instituições escolares as devam responsabilizar pelo desempenho dos sujeitos. Além destes, outros mediadores sociais são igualmente importantes e podem fazer a diferença nas trajetórias de escolarização: se, por um lado, as narrativas de vida apresentadas evidenciam fragilidades de toda ordem. Por outro lado, mostram que os sujeitos da EJA se mobilizam, constroem, desconstroem, reorganizam combinações, formas de resistir e produzir saber, questionando a máxima do "improvável" entre as camadas populares
19.	Trajetórias de escolarização de sujeitos em	MAY, 2010	A pesquisa trata da trajetória de escolarização de pessoas em contextos de rua que no período da pesquisa encontravam-se abrigados na	Pesquisa Etnográfica.	Contém apenas o resumo.	No decorrer do trabalho, buscou-se apontar o trajeto percorrido por esses homens. Referência a sujeitos em contextos de rua, pois suas trajetórias são marcadas por deslocamentos e

	contextos de rua		Associação Vida Nueva, localizada no Município de Palhoça (SC). Essa Associação é uma comunidade religiosa que acolhe homens em situação de risco.			passagens por instituições e a rua aparece como uma possibilidade de moradia. Transita-se pelas experiências de violências e a escola é apresentada como um lugar que não acolhe a todos em sua legitimidade. A rua, por sua vez, apresenta uma dinâmica que favorece a liberdade, proporcionando múltiplas possibilidades de convívio e aprendizagem.
20.	Saberes vivenciais de idoso frente à sua experiência no espaço escolar de uma área rural	SCHWABE N-LAND, 2013	A pesquisa tem como propósito desvelar, entre idosos que frequentam a EJA em duas comunidades rurais do Município de Concórdia SC, seus saberes vivenciais próprios e suas visões sobre a escola.	Na coleta de dados acerca dos seus saberes vivenciais, utilizou-se da pesquisa inspirada na etnografia e na observação participante, nas entrevistas semiestruturadas, nas conversas informais e na captura de imagens.	Miguel Arroyo, Carlos Rodrigues Brandão, Michel Foucault, Paulo Freire, Friedrich Engels, Karl Marx, Jane Paiva e Leôncio José Gomes Soares.	O presente estudo partilha os saberes vivenciais dos idosos adquiridos ao longo de sua vida, contribuindo com outros estudos dessa área. Mas ele também interage com os idosos sujeitos desta pesquisa, pois ao contar as experiências, os idosos discutem e compreendem o processo histórico que os constituiu, abrindo uma possibilidade de superação do próprio silenciamento. Retomando as próprias memórias, os saberes são restituídos, oportunizando outras relações com o passado, podendo ressignificar o presente. Desta forma, pode-se contribuir na qualidade de vida e das relações familiares destes idosos.
21.	Trabalho e educação do jovem em Santa Catarina	BONAN JUNIOR, 2014	A pesquisa tem como objeto deste estudo a relação entre trabalho e educação na população jovem, considerando a faixa etária de 15 a 29 anos, com recorte territorial no estado de Santa Catarina, em suas seis mesorregiões, com especial atenção nas alterações das leis trabalhistas recentes.	Pesquisa qualitativa exploratória, por meio de levantamento bibliográfico e de dados quantitativos.	Carlos Rodrigues Brandão, Maria Ciavatta, Paulo Freire, Gaudêncio Frigotto, Marise Ramos, Antônio Gramsci, Karl Marx, István Mészáros e Dermeval Saviani.	Na contramão dos programas governamentais estabelecidos pela legislação atual, a educação vem sendo, inexoravelmente, subordinada ao trabalho. Por isso, ainda é necessária a discussão sobre um sistema educacional e de formação profissional, com continuidade ao longo da vida ativa do cidadão. Para tanto, uma alternativa seria retomar à concepção de trabalho como princípio educativo. Isso porque, na suposta sociedade pós-industrial e do conhecimento, a educação não deveria ser apenas elemento de ingresso e continuidade no exercício do trabalho, mas como elemento indispensável para a cidadania estendida por toda a vida.

22.	Os sentidos das experiências escolares nas trajetórias de vida de mulheres em privação de liberdade	SANTOS, 2014	A pesquisa objetiva de analisar quais são os sentidos das experiências escolares vividas por mulheres em privação de liberdade em suas trajetórias de vida. Para tal, busca-se compreender como se inserem as práticas educativas em espaços prisionais, bem como são desenvolvidas as trajetórias de vida dos sujeitos desta pesquisa e, de que forma se inserem as experiências escolares nesses trajetos.	Pesquisa quantitativa e teve como instrumentos de coleta de dados: análises documentais, observações participantes, aplicação de questionários e entrevistas com professores e estudantes.	Pierre Bourdieu, Paulo César Rodrigues Carrano, Bernard Charlot e Maria Clara Di Pierro.	Destacando-se como fase importante, nota-se também, que as situações de gênero, de classe social, de origem urbana ou do campo que atravessaram as condições de juventude dos sujeitos da pesquisa apontaram para diferentes maneiras de experimentar esse momento da vida: uma juventude usurpada; uma juventude vivida e uma juventude tardia. Sendo assim, parecia ser naquele espaço que uma prática educativa que problematizasse as condições de existência possibilitava constituir aprendizagens significativas que oportunizassem a elaboração de projetos de vida.
23.	A inclusão escolar e o estudante de EJA: um estudo de caso	ZORRER, 2015	A pesquisa aconteceu numa escola de educação para jovens e adultos (CEJA) da cidade de Brusque- SC, da rede Estadual de ensino. Tem como pergunta de partida: Quais são as causas do fracasso escolar de estudantes do CEJA de Brusque?	Constitui-se numa pesquisa qualitativa do tipo Estudo de caso e este traz como desafio, falar da inclusão escolar na EJA, uma vez que as atenções na área da educação sempre estiveram voltadas com mais tônica para a escola regular.	Miguel Arroyo, Leôncio Soares, Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire, Moacir Gadotti, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin e Antonio Nóvoa.	Os resultados apontaram que as causas do fracasso escolar se localizam nas próprias dificuldades que os estudantes enfrentam no seu dia a dia como em casa, com a família, no trabalho e no próprio sistema educacional. São dificuldades pessoais que os estudantes enfrentam que os levam às dificuldades de aprendizagem e que os estudantes retornam aos estudos em nome da ascensão social.
24.	Reconhecimento de saberes no Programa Mulheres Mil: entre a colonialidade do poder e de gênero	ROSA, 2016	A pesquisa objetiva analisar o processo de identificação e o reconhecimento de saberes no IFSC-Campus Tubarão, das mulheres-trabalhadoras em situação de vulnerabilidade social, considerado eixo central do Programa Mulheres Mil.	No percurso metodológico, realizaram-se as análises dos documentos oficiais e dos projetos pedagógicos dos cursos, da interação entre os 15 participantes do grupo focal, do questionário	Miguel Arroyo, Pierre Bourdieu, Bernard Charlot, Marilena Chauí, Jacques Delors, Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire, Sergio Haddad, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Joana Célia	Este estudo aponta que, na relação que os/as docentes e ao/as servidores/as do IFSC estabelecem com os saberes das mulheres-trabalhadoras, há influência da concepção de gênero, com a tendência de identificar com mais prevalência aqueles historicamente associados às mulheres, ao trabalho doméstico, às relações de cuidar de pessoas, espaços, meio ambiente, etc. Pode-se identificar que os saberes das trajetórias de vida se fazem presentes na sala de aula, colocando-se em diálogo com os conteúdos

				semiestruturado e da entrevista com representante do Centro de Referência da Assistência Social (CRAS).	Passos, Dermeval Saviani e Leôncio Soares.	ministrados, promovendo mudanças na prática pedagógica. Trata-se assim de um processo complexo, dual e conflituoso, permeado por preconceitos e discriminação racial, que diferenciam as classes sociais e os conhecimentos considerados válidos daqueles originários da experiência.
25.	O empoderamento de idosos na escolarização da EJA do Núcleo de Estudos da Terceira Idade/UFSC	MACHADO, 2017	A pesquisa buscou registrar e dar destaque a voz dos estudantes idosos pertencentes à Educação de Jovens e Adultos (EJA), a fim de compreender as relações com os saberes escolares e as possíveis contribuições para o empoderamento desses sujeitos. Esses idosos são estudantes do Núcleo de Estudos da Terceira Idade (NETI) da Universidade Federal de Santa Catarina na cidade de Florianópolis, em Santa Catarina.	Pesquisa qualitativa do tipo exploratória, mediante levantamento bibliográfico, análise de documentos, realização do Grupo Focal e de entrevistas.	Miguel Arroyo, Pierre Bourdieu, Bernard Charlot, Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire, Moacir Gadotti, Henry Giroux, Sergio Haddad, Antonio Gramsci, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Peter Mayo, Vera Masagão Ribeiro e Antônio Joaquim Severino.	Entende-se que os indícios de empoderamento situam-se na condição de independência, de conscientização e de mobilização para efetivação de mudanças sociais. Assim, os resultados da pesquisa apontam que o nível de escolarização desses sujeitos e exerce influência na condição de independência, de conscientização e de maior participação social/política, contudo, é a subjetividade que potencializa (ou não) as ações dos indivíduos no/com mundo.
26.	O sujeito jovem, adulto e idoso com deficiência intelectual: desafios do fazer pedagógico no CAESP Padre Adriano Temmink-APAE de Ponte Serrada-SC	ZATTI, 2017	Essa pesquisa problematiza como as ações e as práticas pedagógicas atendem às demandas de pessoas com deficiência intelectual, sendo jovens, adultas e idosas, uma vez que podem ser aprimoradas em instituição especializada. O objetivo geral da investigação busca compreender e possibilitar a construção coletiva de práticas pedagógicas que pudessem contribuir para a autonomia e a qualidade de vida dos sujeitos jovens, adultos e idosos com deficiência intelectual, na instituição de educação	Abordagem qualitativa, contextualizada na perspectiva da pesquisa-ação, no qual se desenvolveu um estado do conhecimento, com base nos trabalhos publicados pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação/ANPED	Miguel Arroyo, Carlos Rodrigues Brandão, Leôncio Soares, Pedro Demo, Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire, Moacir Gadotti, José Carlos Libâneo, Adriana R Sanceverino, István Mészáros, Vanilda Paiva e Lev Semyonovich Vygostky.	Uma educação especial destinada a jovens, adultos e idosos, pensada e estruturada, com base nos princípios da Educação Popular, pode se constituir numa ferramenta de inserção político-social de uma parcela significativa da sociedade excluída do processo educativo, independentemente dos motivos que ocasionaram esse processo de exclusão, como a perspectiva de emancipação social e humana.

			especial Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAESP/APAE) no município de Ponte Serrada-SC.	(2008-2015), contingenciada por revisão teórica, realização de entrevistas semiestruturadas, observação participante com um grupo de sujeitos com deficiência intelectual jovens, adultos e idosos, seminários com os(as) profissionais sujeitos da pesquisa, para elaboração e implementação de uma proposta de intervenção.		
27.	Identities e significações de juventudes no PROJovem: entre a Memória/experiência e a demanda/projeto desejado	ANDRADE, , 2014	A pesquisa visa aproximar o campo do Patrimônio Cultural e a Educação de forma interdisciplinar a partir das Teorias do Discurso de Laclau. Para isso, toma-se como centro de investigação o texto do Projeto do Programa ProJovem divulgado pela Secretaria Nacional de Juventude em 2006 e problematiza-se a construção das identidades juvenis a partir dos sentidos de juventude do texto do programa	Pesquisa qualitativa, Teoria do Currículo e Revisão bibliográfica.	Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron e Marilena Chauí.	Como verificado no texto e nas propostas das políticas de inserção social para as juventudes de classe baixa, a profissionalização é o carro-chefe do projeto de emancipação e passagem para a fase adulta. As significações de trabalhador e cidadão estão condicionadas à inserção do jovem na educação formal. Evidencia-se que o ProJovem, como política para a juventude sobrepõe os saberes científicos e do mundo do trabalho aos saberes e às práticas da vida cotidiana do jovem. Ou seja, currículo como patrimônio exerce o poder de identificação e significação na construção das identidades juvenis de interesse público.

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2018/2019.

APÊNDICE 4

Quadro 28: Dados das pesquisas da categoria Docência e Formação em EJA

Nº.	Título	Autor (a)s/ano	Síntese do resumo	Abordagem e elementos metodológicos	Autores mais citados que fundamentam os estudos	Principais resultados das produções
1.	A educação dos professores: reconstruindo as dimensões do trabalho do educador do serviço de Educação de Jovens e Adultos de Porto Alegre	VIEIRO, 2001	A dissertação não se encontra no repositório online da UNOESC nem está disponível na internet			
2.	A constituição da docência entre professores de escolarização inicial de jovens e adultos	LAFFIN, 2006	A pesquisa objetiva abordar a constituição da docência entre os professores envolvidos em processos iniciais da escolarização de Jovens e Adultos, bem com suas particularidades. Um dos pressupostos do trabalho é a compreensão de que a constituição da docência em EJA se dá pelas mediações das circunstâncias legais, pelas influências das concepções hegemônicas que permeiam o cotidiano no trabalho. Reafirma-se a ideia de uma formação que contemple as particularidades da EJA, seus conhecimentos e saberes teórico-metodológicos, com a necessidade de pensá-la como área de estudo no curso de formação docente no ensino superior.	Estudo Bibliográfico, Análise documental, Questionários Abertos, e Técnica de Grupo Focal.	José Contreras, Leda Scheibe, Acácia Kuenzer, Roselane Campos, Antonio Gramsci, Henry Giroux, Gimeno Sacristán, Paulo Freire, Bernard Charlot, Marta Kohl de Oliveira, Vera Masagão Ribeiro, Miguel Arroyo, Sérgio Haddad e Leôncio Soares.	A pesquisa analisou que no discurso dos professores se inscrevem indícios das soluções encontradas por eles para pensar nas particularidades da docência de jovens e adultos e, ao mesmo tempo, de tensões que se expressam, como por exemplo, situar a EJA, tanto como uma concepção vista como direito de acesso e permanência. Ainda aponta para práticas pedagógicas junto a alunos marcados pelo estigma social da exclusão e pelas “imagens sociais” da EJA como educação de segunda categoria, o que se evidencia no tratamento dos governos/estado para essa questão. Assim, evidencia-se nas falas e nas ações dos professores investigados esforços pela construção de uma imagem profissional valorizada positivamente no âmbito da escola e da sociedade. Esse fato destaca-se na leitura de diferentes falas dos professores, que em vários momentos apresentam uma visão comprometida politicamente com relação à forma com que assumem seu trabalho.
3.	Formação Docente na Educação de Pessoas Jovens e Adultas	LÚCIO, 2006	A dissertação não se encontra no repositório online da UNIVALI nem está disponível na internet.			

4.	Atuação de professores de química na EJA: características dos estilos de pensamento - um olhar a partir de Fleck	LAMBACH, 2007	A pesquisa apresenta um estudo com professores de Química da EJA da rede pública do estado do Paraná, tomando como referência a Epistemologia de Ludwik Fleck. Ao longo da pesquisa e ao final dela, apresentam-se algumas possibilidades para a formação continuada dos professores de Química, que permita aos docentes vislumbrarem uma nova prática docente, mais próxima da realidade dos alunos, na perspectiva de compreender o ensino como um meio de libertação pela emergência da Consciência Crítica.	Entrevistas com professores, análise textual discursiva, análise de discurso e conteúdo e princípios dialógicos-problematizadores propostos por Paulo Freire.	Miguel Arroyo, Carlos Roberto Jamil Cury, Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire, Sérgio Haddad, Ivan Illich, Vera Masagão Ribeiro e Dermeval Saviani.	A pesquisa conclui que a formação inicial se apresenta como um fator de grande relevância, provavelmente o mais significativo, na constituição do EP e na formação de Coletivos de Pensamento e na compreensão de que a EJA deva ter um caráter supletivo ou compensatório, é bastante comum, totalizando 36% os que declaram relacionar o tempo físico com a recuperação do tempo perdido do aluno e chegam a somar 44% quando indicam que reduzem e/ou simplificam os conteúdos a serem trabalhados em relação ao Ensino Regular.
5.	Educação dos povos do campo: os desafios da formação dos educadores	ZANCANELLA, 2007	A pesquisa analisa a educação oferecida aos povos do campo, no curso de formação de educadores organizado pela Unioeste, campus de Francisco Beltrão-PR. O planejamento e a implementação do referido curso demandou muitos debates entre os professores em busca da clareza necessária para encaminhar questões polêmicas que acompanharam o processo de elaboração da proposta do curso: o currículo a ser adotado, as especificidades do campo e as peculiaridades da formação de educadores atuantes no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.	Pesquisa qualitativa, quantitativa, entrevistas e observações.	Maria Clara Di Pierro, Miguel Arroyo, Moacir Gadotti e Paolo Nosella.	Dentre os professores entrevistados, os ministrantes do curso deixaram clara a importância de formar educadores comprometidos com as lutas das mulheres e homens que vivem e trabalham no campo, garantindo essas especificidades sem perder de vista o caráter universalizante da formação docente, mas respeitando as matrizes culturais, a formação da identidade, a manutenção dos valores, dos ideários e da terra. O estudo aponta ainda a necessidade de continuar pesquisando a temática da educação do campo, pois são muitas as dúvidas que ainda preocupam os educadores, tanto os da Unioeste que atuam nos movimentos sociais quanto os acadêmicos do Curso de Formação para Educadores do Campo, que são educadores atuantes nas escolas do campo, em busca do ensino superior.
6.	Educação de jovens e adultos: uma discussão sobre a formação docente	ANTUNES, 2007	A pesquisa levanta aspectos referentes à disciplina Educação de Jovens e Adultos (EJA), oferecida no Curso de	Pesquisa qualitativa, caracterizou-se como estudo de caso, e teve como sujeitos 236 acadêmicos	Paulo Freire, Moacir Gadotti, Henry Giroux, Edgar Morin, Antônio Nóvoa, Leôncio Soares,	Os resultados da análise, realizada com base em Freire, apontaram que a disciplina de EJA deveria ter uma proposta criativa, inovadora, procurando fazer com que teoria e a prática contemplassem

			Pedagogia da Faculdade de Educação de Joinville (FEJ), Santa Catarina. Objetivou investigar sobre a formação que está sendo oferecida no Curso de Pedagogia da FEJ para os (as) acadêmicos (as) que poderão atuar na EJA, bem como buscou um diagnóstico propositivo, promovendo debates que viabilizassem a organização de procedimentos pedagógico-didáticos para a formação de professores que pretendem atuar na EJA.	(as) do referido curso e com coleta de dados.	Vera Masagão Ribeiro, Maurice Tardiff, Miguel Arroyo, Sergio Haddad e Miguel Arroyo.	procedimentos pedagógico-didáticos que contribuísem para a formação do docente que atuará na Educação de Jovens e Adultos, como agente promotor de autonomia, capaz de viabilizar melhores condições de vida para os estudantes desse segmento educativo.
7.	A formação inicial de professores para a educação de jovens e adultos: os dizeres dos coordenadores dos cursos de licenciatura	ANZORENA, 2010	A pesquisa objetiva compreender, por meio dos dizeres dos coordenadores, como os estudos em EJA são abordados nos cursos de licenciatura da Universidade Regional de Blumenau (FURB).	Pesquisa de cunho qualitativo apresentou como instrumento de recolha de dados a entrevista semiestruturada, a qual foi realizada com dez coordenadores dos cursos de licenciatura da FURB	Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire, Moacir Gadotti, Sergio Haddad, Licínio Lima, Maria Margarida Machado, Antônio Nóvoa, Vanilde Paiva, Vera Masagão Ribeiro e Leôncio José Gomes Soares.	Os dizeres dos coordenadores explicitaram que, em relação a estudos em EJA: esses são abordados informalmente nas disciplinas constantes no Eixo Articulador das Licenciaturas; há realização de estágio na modalidade EJA. Também houve menção ao caráter permanente hoje conferido à EJA que merece ser pensado dentro dos cursos de licenciatura, bem como foi manifestada preocupação com quem formará o formador, quando aventada a possibilidade de inclusão de uma disciplina específica em EJA na matriz curricular dos cursos de licenciatura.
8.	Comunicação, conhecimento e docência: dimensões do processo de formação de educadores no contexto da educação de jovens e adultos	XAVIER, 2010	A pesquisa foi se configurando em torno de questões significativas da prática que se desenvolve como docente nos processos de formação de educadores, especialmente aqueles e aquelas que trabalham com Educação de Jovens e Adultos (EJA). Objetivou-se identificar as relações entre os processos de comunicação, construção do conhecimento e docência que fazem emergir dimensões do processo de formação de educadores.	Levantamento de dados, observações, anotações em diário de campo, questionários e entrevistas	Paulo Freire.	Os resultados desta pesquisa consideram que o exercício de falar e de pensar sobre o próprio fazer docente se constitui como processo de formação contínua de educadores, possibilitando a reorganização de uma prática educativa comprometida com a superação de processos de subalternidade do saber e do poder nesta modalidade de ensino (EJA). Proporcionou, principalmente, a criação de contextos educativos a partir da interação entre os diferentes sujeitos e seus respectivos contextos, no sentido de desenvolver integração criativa, participação cooperativa e aprendizagem significativa.

9.	Formação de professores para a educação profissional técnica de nível médio	SCIREA, 2010	A pesquisa situa-se no campo de estudos das Políticas Públicas, tendo como foco a formação de professores para a Educação Profissional e para Técnica de Nível Médio - EPTNM. Objetiva investigar a Formação dos Professores para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio cuja finalidade é compreender o cenário atual desta formação, inclusive sua atual proposição, levando em conta o seu percurso no país.	Pesquisa bibliográfica, documental.	Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta, Franco, Marise Nogueira Ramos, Michel Apple, Miguel Arroyo, Carlos Roberto Jamil Cury, Paulo Freire, Antonio Gramsci, Antonio Nóvoa, José Gimeno Sacristàn, Dermeval Saviani e Lev Semyonovich Vygotsky.	Os resultados da investigação demonstram que na última década as políticas educacionais revelam esforços no sentido de superar a dualidade mencionada, propondo um ensino médio integrado à formação profissional. Conclui-se que a formação de professores do ensino médio ainda é um grande desafio, embora uma análise da atual proposta para a formação dos professores da EPTNM apresentada pela SETEC/MEC mostre que ela pode ser como um caminho para a formação necessária a estes profissionais.
10.	O Trabalho de professores/as em um espaço de privação de liberdade: necessidades de formação continuada	NAKAYAMA, 2011	A pesquisa tem como problemática as necessidades de formação continuada dos docentes que atuam na Escola Supletiva da Penitenciária, situada no Complexo Penitenciário do município de Florianópolis. Desse modo, no sentido de problematizar quais as necessidades de atuação e de formação continuada de docentes que atuam nesses espaços.	Pesquisa qualitativa de caráter exploratório, mediante a análise documental acerca de textos legais e de orientação que versam sobre os espaços de privação de liberdade, estudos bibliográficos para a discussão teórica das categorias docência nos espaços de privação de liberdade, práticas pedagógicas e formação continuada e a realização de entrevistas semiestruturadas com os docentes que atuam na Escola em questão.	Miguel Arroyo, Bernard Charlot, José Contreras, Michel Foucault, Paulo Freire, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Sergio Haddad, Itevan Mészáros, Jane Paiva, Vera Masagão Ribeiro, José Gimeno Sacristàn e Anderson Sartori.	A presente pesquisa evidenciou que as necessidades de formação dos/as docentes investigados não estão restritas às questões relacionadas diretamente ao modo de funcionamento dos espaços de privação de liberdade, mas sim a questões mais abrangentes relacionadas às particularidades do trabalho docente nesses espaços, às suas metodologias, avaliações e fundamentos da Educação de Jovens e Adultos. Entretanto, essas questões surgem a partir da pouca compreensão e discussão acerca dessas especificidades em processos formativos tanto por parte das instituições de formação de professores como pelas redes de ensino, responsáveis pelo funcionamento da educação escolar nos espaços de privação de liberdade. Sendo assim, reafirma-se a importância de ampliar a discussão mas também de oportunizar a oferta de formação continuada que leve em consideração as particularidades de atuação e formação dos docentes que atuam nos espaços de privação de liberdade, enquanto direito destes e dos próprios sujeitos estudantes.
11.	Elementos constitutivos da e para a educação de	GAYA, 2012	A pesquisa busca compreender a configuração do atendimento às	Análise de conteúdo e análise documental,	Michael Apple, Miguel Arroyo, Pierre	Entre os principais resultados da pesquisa enfatiza-se a constatação concreta, embora ainda incipiente, da

	jovens e adultos na formação de professores em cursos de Pedagogia em Santa Catarina		particularidades para a Educação de Jovens e Adultos na formação de professores em cursos de Pedagogia, na modalidade presencial, ofertados em instituições públicas de ensino superior e do sistema ACAFE (Associação Catarinense das Fundações Educacionais) do estado de Santa Catarina, após o contexto de promulgação/implementação das novas diretrizes curriculares nacionais para esses cursos (2005/2006).	mediante referenciais teóricos críticos e de cunho qualitativo.	Bourdieu, Bernard Charlot, Carlos Roberto Jamil Cury, Antonio Gramsci, Michel Foucault, Paulo Freire, Henry Giroux, Sergio Haddad, Maria Clara Di Pierro, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Maria Margarida Machado, Karl Marx, Vera Masagão Ribeiro, José Gimeno Sacristán e Leôncio Soares.	existência da oferta de estudos de EJA nos currículos de formação de professores em cursos de Pedagogia analisados e demonstra-se a desigualdade valorativa demonstrada na proposição discursiva dos projetos pedagógicos e das matrizes curriculares relativos ao atendimento formativo para os processos de escolarização básica, ao negligenciar a EJA nesse contexto. Constata-se por fim, ainda certa tendência à aceitação de que determinados estudos fundamentais para a formação de professores não sejam ofertados em relação às especificidades do campo da EJA no âmbito da educação básica.
12.	Formação continuada de professores na EJA: qual o lugar dos sujeitos estudantes?	CABRAL, 2013	A pesquisa analisa a Formação Continuada de Professores para Educação de Jovens e Adultos (EJA) no intuito de compreender, nesse processo de formação, o "lugar" ocupado pela concepção de sujeito estudante de EJA. A pesquisa teve por base os processos de formação continuada em serviço, desenvolvidos junto aos professores de EJA da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.	Abordagem qualitativa e, em função de seus objetivos, classifica-se como exploratória e descritiva, na qual são desenvolvidos procedimentos metodológicos que envolvem a análise documental, os levantamentos bibliográficos e a entrevista semiestruturada.	Michael Apple, Miguel Arroyo, Paulo Cesar Carrano, Bernard Charlot, Carlos Roberto Jamil Cury, Pedro Demo, Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire, Moacir Gadotti, Sergio Hadadd, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Itevan Mészáros, Dermeval Saviani, Leôncio Soares e Jaqueline Ventura.	Como principal resultado da pesquisa, constatou-se que, mesmo diante do consolidado aporte legal, nos últimos anos, para a Formação de Professores da EJA, ainda é limitado o número de estudos sobre o tema. Além disso, a maior parte dessas produções não contempla discussões que envolvam os sujeitos estudantes dessa modalidade em educação. Ainda, foi possível identificar que os processos de formação continuada, desenvolvidos junto aos professores, são marcados por descontinuidades e desarticulações no tocante aos elementos teóricos e práticos.
13.	Formação inicial do professor de educação de jovens e adultos: projeto para o futuro	RIBEIRO, 2013	A pesquisa objetiva analisar a política para a formação inicial do professor para a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, entre 2000 e 2010.	Análise documental de políticas educacionais, compreendendo-as como fruto da correlação de forças em disputa por projetos distintos, mas	Marilena Chauí, Carlos Roberto Jamil Cury, Maria Clara Di Pierro, Maria Margarida Machado, Karl Marx, Itevan Mészáros, Jane Paiva, Dermeval	O modelo de professor, instrumentalizado para assumir o protagonismo docente, deve colaborar na reforma necessária à nova sociabilidade imposta pelo grande capital. Nessas formulações, constata-se que, de um lado, o capital constrói um terreno de racionalização, que transfere para a educação, para a formação de professores e para a EJA a

				hegemonizados pelos interesses do capital.	Saviani, Leôncio Soares e Jaqueline Ventura.	responsabilidade pela produção de soluções para problemas sociais e econômicos e, de outro, tenta ofuscar as determinações na contradição capital-trabalho.
14.	Formação permanente de professores de química da EJA na perspectiva dialógico-problematizadora Freireana	LAMBACH, 2013	A pesquisa versa sobre a formação permanente de professores de química do ensino médio que atuam na Educação de Jovens e Adultos. Nela é realizada a investigação das possibilidades, dos avanços e das dificuldades da formação permanente fundamentada nos princípios dialógico-problematizadores anunciados por Paulo Freire; e verificada se a formação nessa concepção contribui para possíveis mudanças na forma de conceber o ensino de química para alunos da EJA, implicando mudanças metodológicas.	Utilização de materiais produzidos pelos participantes durante o curso, os registros dos professores em diário de bordo, os registros do pesquisador, a gravação em vídeo das apresentações das aulas desenvolvidas nas escolas e no grupo focal sobre a formação desenvolvida.	Michael Apple, Marilena Chauí, Carlos Roberto Jamil Cury, Pedro Demo, Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire, Maria Ciavatta, Gaudêncio Frigotto, Moacir Gadotti, Henry Giroux, Sergio Haddad, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Antônio Nóvoa, Vera Masagão Ribeiro, Dermeval Saviani, Leôncio Soares e Jaqueline Ventura.	A partir da Análise Textual Discursiva dos materiais, são apontados os possíveis avanços em relação à formação permanente de professores, sejam eles os dialógicos, os metodológicos, os epistemológicos, os político-pedagógicos; assim como os limites, sendo eles os estruturais, os organizacionais, os procedimentais, os conceituais, os dialogais e os do orientador da formação permanente para professores de química da EJA, organizada a partir da concepção dialógico-problematizadora Freireana. Como conclusão, são apresentadas algumas propostas para superar tais limites, pensando na sua factibilidade, tendo em vista os problemas estruturais que a escola vivencia
15.	Concepção Freireana Sobre A Formação Permanente De Professores: a EJA No Município De Chapecó	CUNHA, 2014	A pesquisa investiga o processo de formação continuada de Professores de Educação de Jovens e Adultos (EJA), desenvolvido a partir dos princípios da concepção Freireana de educação durante o Movimento de Reorientação Curricular, ocorrido no município de Chapecó no período de 1997 a 2004.	A pesquisa documental, questionário e entrevista. A análise dos dados se deu tendo como principal referencial teórico a educação libertadora de Paulo Freire.	Miguel Arroyo, Paulo Freire, Pedro Demo, Maria Clara Di Pierro, Leôncio Soares, Ira Shor, Gaudêncio Frigotto, Moacir Gadotti, Sergio Haddad, Vera Masagão Ribeiro, José Carlos Libâneo, Antonio Nóvoa, Vanilda Pereira Paiva, Dermeval Saviani e Jaqueline Ventura.	A partir do trabalho de formação realizado, a incorporação de algumas práticas, como: reflexão constante do fazer docente a partir da teoria e a valorização dos saberes trazidos pelos educandos. Alguns desafios enfrentados pelas professoras durante o processo de formação foram citados, tais como: dificuldade em trabalhar com uma concepção de educação contrária àquela que estava implantada, a resistência em alterar as práticas tradicionais e, ainda, a forma impositiva da equipe coordenadora na implantação do movimento de formação de professores.
16.	Constituições indenitárias no	VIGANO, 2014	Pesquisa voltada à busca da compreensão das constituições	Pesquisa qualitativa, apoiada nos materiais do	Michael Apple, Dermeval Saviani	Os depoimentos dos professores também alicerçam a pesquisa e fornecem respaldo para análises das

	PROJOVEM urbano de Santa Catarina: um olhar na docência		indenitárias dos professores que atuaram no Programa Nacional de Inclusão de Jovens - ProJovem Urbano/PJU, ocorrido no estado de Santa Catarina entre 2008 e 2011. O PJU é uma política de governo que atua na elevação de escolaridade em nível fundamental, qualificação profissional e participação cidadã, para jovens entre 18 e 29 anos.	programa (leis, documentos, livros e diretrizes), questionários aplicados com os professores durante e após as atividades, depoimentos dos professores, declarações dos jovens e dos cadernos de registro pessoal.	Miguel Arroyo, Carlos Rodrigues Brandão, Bernard Charlot, Paulo Cesar Carrano, Paulo Freire, Sergio Haddad, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Anderson Sartori, e Leôncio Soares.	vivências pessoais e do trabalho. Nas considerações finais, descrevem-se críticas relacionadas ao PJU, relata-se a preocupação com políticas de escolarização de caráter emergencial e retrata-se que as constituições identitárias não têm como serem únicas e imutáveis, pois estão em constante movimento, desenvolvido pelas identidades profissionais e sociais nas relações sócio-políticas em que se está inserido como professor.
17.	Saberes docentes na educação de jovens e adultos em Florianópolis (SC)	SCHERE R. JÚNIOR, 2017	A pesquisa tem por objetivo identificar e analisar os saberes docentes mobilizados e necessários na Educação de Jovens e Adultos (EJA), da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, que adota como elemento pedagógico central a Pesquisa como Princípio Educativo (PPE).	A metodologia de pesquisa foi a de tipo etnográfica, em que a ação docente foi compreendida por intermédio de observação participante, que possibilitou a produção de um Diário de Campo (2016) e de fontes orais por meio de entrevistas com os professores. Documentos sobre a EJA de Florianópolis também se constituíram em fontes para entender a PPE e possibilitar a compreensão dos modos de conceber o ensino na EJA.	Anderson Carlos Santos de Abreu, Daniel Godinho Berger, Paula Cabral, Pedro Demo, Paulo Freire, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Ivan Illich, Morgana Zardo von Mecheln, Joana Célia dos Passos, José Gimeno Sacristàn e Maurice Tardiff.	Foi possível ressaltar que, para o funcionamento da PPE na EJA, uma série de mudanças nos modos de compreender e materializar a ação docente é necessária, especialmente, nas maneiras de se ver, se compreender, ser, estar e constituir-se como professor pela experiência na própria EJA. O desenvolvimento da PPE, nos Núcleos investigados, produz uma cultura escolar que necessita acionar e/ou desenvolver saberes docentes específicos, estreitamente vinculados ao trabalho coletivo, à proximidade, à humanização e a lidar com imprevistos, características intrínsecas dessa cultura escolar
18.	Formação continuada em serviço: memórias de professores do ensino fundamental em fase final de carreira	PRETO, 2017	A pesquisa é resultado de uma pesquisa realizada no Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Superior (GEPES) e teve como problematização compreender como se caracteriza o trabalho docente da Educação de Jovens e Adultos oferecida na modalidade de Educação	Os instrumentos utilizados foram questionário, grupo focal e análise documental. Optou-se pela análise de conteúdo.	Miguel Arroyo, Bernard Charlot, Paulo Freire, Vera Masagão Ribeiro, Maria Clara Di Pierro, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Antônio Nóvoa, Jane Paiva, Maurice Tardiff	Diante dos achados da pesquisa, foi possível compreender que o trabalho se caracteriza pela mobilização, organização e desafios docentes. E que o planejamento se dá a partir das escolhas curriculares, considerando as especificidades do perfil dos estudantes e as suas experiências de vida, que são mediadas pedagogicamente. Percebe-se ainda que os docentes reconhecem que existem desafios na

			a Distância no Serviço Social da Indústria de Rio do Sul – SESI.		e Lev Semyonovich Vygotsky.	EJA/EaD do SESI, porém elaboram estratégias que ajudam a ressignificar o trabalho docente. Destaca-se a importância de se manter tempos e espaços de formação continuada no fortalecimento da profissionalização docente.
19.	Formação inicial de professores para a Educação de Jovens e Adultos em Instituições Públicas de Ensino Superior do Rio Grande do Sul	ROCHA, 2018	Teve como objetivo compreender de que maneira os cursos de Pedagogia das IES públicas do Rio Grande do Sul estão incorporando, ou não, a integralização de conhecimentos referentes à EJA na formação inicial de professores. Identificou o perfil formativo dos egressos e as concepções de EJA e formação inicial de professores presentes nos documentos das diferentes instituições. E no terceiro momento, pretende-se analisar as Propostas Curriculares de Curso, matrizes e ementas de disciplinas, particularmente, aprofundando o debate no que se refere ao atendimento da formação de professores para a EJA.	Abordagem qualitativa e quantitativa. Como técnica para o levantamento de dados, a pesquisa bibliográfica sob a perspectiva do estado do conhecimento e, conjuntamente, a pesquisa documental. Fundamentou-se na análise de conteúdo, a partir da construção de unidades de significado.	Pierre Bourdieu, Michael Apple, José Gimeno Sacristán, Bernard Charlot, Jaqueline Ventura, Maria Hermínia L. F. Laffin, Sita Sant’Anna e Sidneya Magaly Gaya,.	Como resultados, aponta-se que, hegemonicamente, a produção analisada no estado de conhecimento, insere-se na perspectiva de uma Educação ao longo da vida, em que apenas uma produção se posiciona criticamente em relação a esta vertente. Os intelectuais do campo, em sua grande maioria, defendem a ideia de uma formação específica para o professor da EJA, que atenda as especificidades do campo. Problematizam que a formação inicial deva acontecer, prioritariamente, nos cursos de Pedagogia e outras licenciaturas, mas que pode ser potencializada mediante a elaboração de projetos de extensão e de uma formação continuada. Em relação aos documentos das universidades, percebeu-se um grande número de componentes que excluem a EJA, em suas ementas, organização curricular e referências. Quando abordada, aparece em disciplinas concentradas
20.	Formação de professores para a EJA: uma análise de produções acadêmicas da região sul	KUHN, 2017	Pesquisa tem como tema a formação de professores para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e busca compreender: o que as pesquisas acadêmicas da região Sul revelam sobre a formação de professores da EJA? Estabelece como objetivo geral analisar as principais características e tendências da pesquisa acadêmica sobre formação de professores para a EJA na região sul, visando refletir a dimensão de produções neste campo	Pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo, do tipo estado do Conhecimento.	Miguel Arroyo, Maria Clara Di Pierro, Sérgio Haddad, Paulo Freire, Moacir Gadotti, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Maria Margarida Machado, Antonio Nóvoa, Jane Paiva, Dermeval Saviani, Leôncio Soares, Jaqueline Ventura,	A análise das pesquisas possibilitou diferentes reflexões em relação à formação de professores para a EJA, como as inúmeras dificuldades enfrentadas pelos docentes que trabalham junto a este público, uma vez que eles não possuem conhecimento sobre a modalidade. Esta situação está diretamente associada à falta de formação específica dos professores para a EJA, tanto em cursos de Pedagogia, como nas demais licenciaturas.

			de estudo, compreendendo o saber que vem sendo construído sobre o tema		Anderson Carlos Santos de Abreu, Paula Cabral e Sidneya Magaly Gaya.	
--	--	--	--	--	--	--

Fonte: Elaborado a partir da análise dos dados da pesquisa, 2019.

APÊNDICE 5

Quadro 30: Análise da categoria **Políticas públicas e o direito à EJA**

Nº.	Título	Autor (a)s/ano	Síntese do resumo	Abordagem e elementos metodológicos	Autores citados mais que fundamentam os estudos	Principais resultados das produções
1.	As Perspectivas de acesso ao ensino superior de jovens e adultos da educação especial	TORRES, 2002	A pesquisa analisa fatores que interferem na continuação dos estudos e, especificamente, no acesso ao ensino superior, dos alunos atendidos pela modalidade da Educação Especial, dentro da Educação de Jovens e Adultos. A pesquisa foi desenvolvida a partir da percepção dos professores, sendo os mesmos participantes em caráter de observadores/observados durante o estudo.	Pesquisa qualitativa pesquisa bibliográfica como a documental e a de campo, pesquisas bibliográfica e documental, coleta e análise de dados.	Paulo Freire e Lev Vygotsky.	Por intermédio desses aspectos, pode-se observar como a percepção dos professores sobre as possibilidades de participação de pessoas portadoras de deficiência, na sociedade, interferem na maneira como esses professores avaliam as possibilidades de participação específicas de seus alunos. Os fatores contextuais descritos e a percepção dos professores sobre as potencialidades de seus alunos, o qual foi permitida registrar durante esta pesquisa, sugere que o acesso ao ensino superior permanece como uma possibilidade restrita a uma pequena parte desses alunos.
2.	Política de recursos humanos para a educação de jovens e adultos em instituições de ensino superior: um estudo de caso do PREPESUFSC (1997-2000)	SILVEIRA, 2002	A pesquisa é resultado de um trabalho de pesquisa que buscou resgatar historicamente uma experiência de Alfabetização de Jovens e Adultos desenvolvida pelo PREPESUFSC e gerenciado pelo Departamento de Recursos Humanos - DRH/Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, na cidade de Florianópolis - Santa Catarina, no período de 1997 a 2000.	Pesquisa qualitativa, quantitativa e coleta de dados.	Contém apenas o resumo.	A educação é a preocupação institucional da UFSC com relação à competição institucional e ao desenvolvimento de potencialidades do indivíduo, é que se deve pensar em vantagens, motivação, satisfação, qualidade e capacitação dos servidores, para que as transformações ocorram e não se percam as oportunidades oferecidas pela instituição. Portanto, o servidor ao buscar uma relação trabalho-educação, é evidenciado que existe a necessidade de um sistema de ensino que utilize programas que tenham por base ferramentas mais elaboradas de aplicação no ensino fundamental. Em conclusão, a complementação da educação dos servidores é o desafio institucional para

						enfrentar a perspectiva da construção solidária e de novos objetivos de vida destes servidores.
3.	Educação de jovens e adultos: um caminho para a cidadania	CASTA GNOLLI , 2003	A pesquisa retrata o trabalho desenvolvido pelo CEEBJA Professor Domingos Cavalli - Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos, localizado na região metropolitana de Curitiba, mais especificamente na cidade de Campo Largo.	Pesquisa qualitativa, utilizando a técnica de coleta de dados, de documentação indireta, de base bibliográfica de documentação direta, com observação extensiva através da técnica de estudo de caso.	Paulo Freire, Gaudêncio Frigotto, Moacir Gadotti e Vanilda Pereira Paiva.	Chega-se à constatação de que a responsabilidade social das empresas, que algumas vezes é interpretada unicamente como a destinação de recursos financeiros ou estruturais para uma determinada organização social, atende igualmente a interesses de ambos os lados. As organizações sociais, que atendem públicos específicos e defendem causas ligadas a minorias, precisam de recursos para realizar seus projetos e colocar em prática suas ideias inovadoras.
4.	Educação de Jovens e Adultos: retomando uma questão milenar - PROEJA - Projeto de Educação de Jovens e Adultos da Faculdade Dr. Leocádio José Correia	ALVES, 2004	Aplicar o método Paulo Freire para o PROEJA (Projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos), da Faculdade Dr. Leocádio José Correia, possibilitando ao educando adulto a apropriação da leitura e escrita em uma perspectiva progressiva, dinâmica e significativa, capaz de fazê-lo compreender que a linguagem é de suma importância para o melhor convívio social.	Pesquisa qualitativa, utilizando a técnica de coleta de dados, de documentação indireta, de base bibliográfica de documentação direta, com observação extensiva através da técnica de estudo de caso, envolvendo especialistas na área, pela autoridade no assunto	Jacques Delors, Paulo Freire, Moacir Gadotti, Sergio Haddad, Leôncio Soares e Dermeval Saviani.	Com base nesse estudo, conclui-se que toda a teoria sobre a EJA, que perpassa décadas e décadas, ainda continua em plano utópico, apesar de os educadores terem este conhecimento e discurso embasados teoricamente. A partir dessas deduções, têm-se em vista também algumas considerações no sentido de recomendar que sejam feitos cursos regulares de capacitação para os profissionais atuantes nas classes da EJA, para que esses possam refletir sobre a prática e criar estratégias para modificar essa prática descontextualizada.
5.	Estudo da parceria entre empresas e escolas para ensino à distância com alunos da educação de jovens e adultos na cidade de Curitiba-PR	MERCE R, 2004	A pesquisa apresenta que identifica as possibilidades de parcerias entre empresas e escola e sugere a implantação de Lei de Incentivo Fiscal para a Educação de Jovens e Adultos. A referida lei é uma adaptação da Lei de Incentivo Fiscal para o Esporte Amador no Município de Curitiba, lei está já aprovada e em vigência.	Pesquisa qualitativa e quantitativa, exploratória e descritiva, pesquisa bibliográfica e de levantamento.	Pedro Demo, Paulo Freire, Ira Shor, Sergio Haddad e Jean Piaget.	Com o resultado da pesquisa, foi possível delinear o perfil das empresas e pode-se verificar a necessidade, tanto por parte dela como dos funcionários em que haja uma escolarização, de preferência na modalidade a distância por meio de uma parceria, já que a classe operária, por ser de baixa renda, necessita do apoio da empresa.

6.	Desafios e possibilidades na educação de jovens e adultos no contexto do PRONERA	RODRIGUES, 2006	Este trabalho de pesquisa analisa o PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - criado em 1998 com o objetivo de elevar o grau de escolaridade dos jovens e adultos pertencentes aos movimentos sociais do campo no Brasil.	Pesquisa qualitativa, quantitativa, entrevistas e coleta de dados.	Pierre Bourdieu, Paulo Freire, Moacir Gadotti, Maria Clara Di Pierro, Sergio Haddad, Vanilda Pereira Paiva, Jean Piaget e Lev Vygotsky.	O que se observa foi que entre os educandos há marcadamente uma tendência a representar a educação, bem como a escola naquela visão mais tradicional de ensino-aprendizagem. O educador é quem tem a responsabilidade e a atribuição de repassar o conhecimento, como se este não fosse construído conjuntamente. Preferem os educadores que sejam do Movimento, pois assim dizem se sentir mais à vontade e com mais liberdade de relacionamento. O que se percebe é que o estigma de ser analfabeto e ainda o de ser excluído de grande parcela de bens e serviços sociais os carrega de um sentimento de inferioridade e auto desvalia que se torna menos doloroso para eles se colocarem em situação de aluno para alguém que compartilhe com eles da vivência de sua realidade.
7.	Projeto 'Viva Educação': entre a promessa de autonomia e emancipação e a realidade das classes do Telensino de escolas públicas estaduais do Maranhão. Florianópolis, 2007	LUZ JUNIOR, 2007	O objeto de análise deste estudo é o Projeto "Viva Educação" - desenvolvido sob a forma de Telensino - adotado como uma estratégia de política educacional, com vista a corrigir, num período mínimo de um ano e meio, o fluxo de atendimento a jovens e adultos, em todo o Estado do Maranhão.	Pesquisa qualitativa, sendo utilizada para a coleta de dados advinda do trabalho de campo, instrumentos tais como: observação, entrevista e questionário, além da técnica de análise documental.	Miguel Arroyo, Paolo Nossela, Lucídio Bianchetti, Pedro Demo, Paulo Freire, José Carlos Libâneo, Karl Marx, Friedrich Engels e Vanilda Pereira Paiva.	Em decorrência de fragilidades pedagógicas e da lógica inerente à proposta, pode-se apontar que o Projeto "Viva Educação" não se configurou como um instrumento político-pedagógico capaz de formar cidadãos autônomos e emancipados. Contribuiu muito mais para a deterioração da imagem da escola pública no que concerne à sua qualidade.
8.	Educação de Jovens e Adultos do campo: um estudo sobre o PRONERA em Santa Catarina	VANUSUITA 2007	O estudo investiga o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) desenvolvido em Santa Catarina, numa parceria com a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), o Movimento dos Trabalhadores Rurais	Pesquisa qualitativa, quantitativa, entrevistas, coleta de dados e diário de pesquisa.	Sergio Adorno, Miguel Arroyo, Maria Clara Di Pierro, Sergio Haddad, Gaudêncio Frigotto, Jane Paiva, Vanilda Pereira Paiva e Boaventura de Sousa Santos.	Contata-se que essa intervenção, ou seja, os desdobramentos do programa causam certos impactos nas condições de vida. As pessoas do campo mas também as da universidade têm acesso ao saber sistematizado, têm mais condições de refletir sobre seus direitos e reivindicá-los coletivamente. No entanto, ainda há ausência e/ou insuficiência de outras políticas públicas de combate à pobreza, garantia de

			Sem Terra (MST) e o Instituto Nacional de Colonização (INCRA).			direitos e desenvolvimento do campo, melhoria nas condições de infraestrutura como: moradia, escolas, saneamento básico, estradas, direito ao lazer, saúde, alimentação, entre outros.
9.	Qualidade de vida em nível local: estudo de caso do Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA - Itajaí-SC)	LIMA, 2003	A dissertação não se encontra no repositório da ufsc nem foi localizada na internet.			
10.	Marcha forçada: um estudo sobre práticas e representações do aluno do CEJA	WEIDUS CHAT, 2004	A dissertação não se encontra no repositório da ufsc nem foi localizada na internet.			
11.	De patinho feio a cisne: desafios da implantação de uma política institucional para o PROEJA no IFAL	SANTOS, 2014	O objeto de estudo da presente tese foi o PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Esse programa tem como um dos seus princípios norteadores a inclusão educacional e social de jovens e adultos na rede federal de educação profissional e tecnológica.	Pesquisa qualitativa, análise de documentos e de entrevistas semiestruturadas.	Zygmunt Bauman, Carlos Roberto Jamil Cury, Paulo Freire, Marise Ramos, Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta, Moacir Gadotti, Maria Margarida Machado, Karl Marx, Jane Paiva e Dermeval Saviani.	Os resultados apontam ainda que há pouco entendimento no que diz respeito ao direito à educação para esse público, além do não conhecimento das especificidades desses sujeitos e ausência de formação de professores para atuar no programa. Por fim, o estudo indica que as políticas públicas nesse universo se configuraram como fragmentadas e descontínuas do ponto de vista do público jovem e adulto trabalhador que busca uma profissionalização. Sabe-se que esse processo não é fácil, mas há uma necessidade de se pensar no PROEJA como política que merece a atenção devida, podendo até ser considerado o? Patinho Feio? Mas (re) conhecido a partir das suas diferenças, não precisando ser um belo Cisne, um igual na sua essência entre as modalidades já existentes.
12.	Estudante egresso do programa MOVA/ALFA 100 de	SILVA, 2015	A pesquisa problematiza compreender as relações de aprendizagens, sociais e políticas na ótica dos	Pesquisa qualitativa com característica exploratória e descritiva, mediante	Jane Paiva, Gaudêncio Frigotto, Miguel Arroyo, Leôncio	Foi possível identificar, durante a realização desta pesquisa, que embora alguns dos sujeitos pesquisados não estejam seguros quanto ao fato

	Cruzeiro do Sul/Acre: relações de aprendizagens e de inserção social		egressos/estudantes do programa MOVA/ALFA 100 da comunidade Miritizal no município de Cruzeiro do Sul- Acre.	levantamento bibliográfico, análises de documentos e realização de entrevistas semiestruturadas.	Soares, Paula Alves Aguiar, Carlos Rodrigues Brandão, Paulo Carrano, Marilena Chauí, Bernard Charlot, Carlos Roberto Jamil Cury, Maria Clara Di Pierro, Maria Ciavatta, Moacir Gadotti, Paulo Freire, Sergio Haddad, Henry Giroux, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, José Carlos Libâneo, Vanilda Pereira Paiva e Magda Soares.	de estarem ou não alfabetizados, mesmo tendo sido declarados por meio da avaliação realizada pelo programa, suas falas mostram que se considerem analfabetos por saberem ler e escrever minimamente. É necessário, portanto, que junto ao processo de alfabetização esteja inserida a leitura e a interpretação da realidade do educando, bem como os seus condicionantes políticos, sociais e econômicos.
13.	Limites e contribuições do PROEJA - IFNMG: um estudo nos campi Araçuaí e Salinas	OLIVEIRA, 2016	A pesquisa tem como objetivo analisar a implantação e o desenvolvimento do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) - Campi Araçuaí e Salinas, no período que compreende os anos de 2010 a 2014.	Pesquisa qualitativa, cujos procedimentos metodológicos adotados foram a análise documental e a análise de conteúdo das entrevistas realizadas com quinze professores e sete gestores que atuaram no PROEJA nos Campi Araçuaí e Salinas.	Miguel Arroyo, Leôncio Soares, Carlos Roberto Jamil Cury, Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire, Maria Ciavatta, Marise Ramos, José Eustáquio Romão, Moacir Gadotti, Sergio Haddad, Jeferson Mainardes e Jane Paiva.	Como resultado, foi possível verificar que, embora a defesa do Programa, no que se refere à sua inegável importância para o público de EJA, esteja presente no discurso dos entrevistados, sua efetiva implementação nos Campi pesquisados ainda apresenta pouca visibilidade na instituição. Observou-se também que o alcance dos objetivos propostos pelo Programa se mostra condicionado aos desafios pedagógicos e políticos, às condições de infraestrutura física, aos recursos humanos e às questões relacionadas à gestão institucional para seu oferecimento. Assim, esta pesquisa se apresenta como uma contribuição para a reflexão acerca da inclusão educacional dos jovens e adultos alijados por diversos motivos da educação formal, bem como para melhoria da oferta e implantação do PROEJA.

14.	As políticas públicas de alfabetização para a educação de adultos em Timor-Leste, no contexto do período pós-independência	BRITO, 2017	A pesquisa objetiva analisar as políticas públicas de alfabetização de adultos? Denominado Ensino Recorrente - em Timor-Leste, destacando a importância do enfrentamento de alguns desafios, como o analfabetismo com vistas à reconstrução e ao desenvolvimento do Estado Leste-timorense.	Pesquisa qualitativa, mediante estudo documental e realização de questionários junto à gestão e aos professores timorenses, entre eles, formadores do Ministério da Educação e alfabetizadores de adultos.	Paulo Freire, Adalfredo de Almeida e Davi Albuquerque.	Como principais resultados, indica-se de que há um movimento no Timor-Leste de buscar a implementação de políticas de educação de adultos, contudo se destaca que ainda há em Timor-Leste uma taxa elevada de analfabetismo, em sua maioria entre as mulheres, portanto ainda há muitos desafios para sua concretização efetiva.
15.	O Programa de Educação de Jovens e Adultos - EJA na penitenciária agrícola de Chapecó-SC: sua configuração no campo socioeducacional	MANFRIN, 2016	Esse estudo trata de uma análise do Programa de Educação de Jovens e Adultos – EJA na Penitenciária Agrícola de Chapecó – PACH como uma configuração socioeducacional, a relevância do tema se embasa no desafio de promover a Educação de Jovens e Adultos em espaços de privação de liberdade, levando-se em consideração aspectos relacionados aos direitos constitucionais de acesso à educação, direitos humanos e as diretrizes educacionais para a educação prisional.	Pesquisa Qualitativa, revisão bibliográfica, documental, questionários e entrevistas semiestruturadas.	Carlos Roberto Jamil Cury, Friedrich Engels, Karl Marx, Michel Foucault, Paulo Freire, Moacir Gadotti, Antônio Nóvoa e Jean Piaget.	Os resultados da pesquisa estão apresentados em três categorias de análise: conhecer a estrutura do Programa EJA, em que se identificou que existe uma estrutura bem montada, mas não há incentivo para que o preso ingresse na escola prisional; estabelecer uma relação entre a condição de privação de liberdade do detento e a concepção de educação formal dos sujeitos de pesquisa, todos os envolvidos na educação carcerária, acreditam na educação, mas se atêm exclusivamente às obrigações legais, nada além disso; e a contribuição do Programa EJA como ferramenta de reinserção social dos sentenciados, o programa EJA, é o que tem de disponível para a educação dos detentos, mas a metodologia não atende por completo as aspirações de reintegração social.
16.	Configurações da política de integração: educação profissional e básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos nos institutos federais de educação em Santa Catarina	COSTA, 2015	A pesquisa resulta da investigação sobre a política de integração da Educação Profissional à Educação Básica na modalidade da Educação de Jovens e Adultos apresentada pelo Governo Federal brasileiro com o horizonte de universalização da Educação Básica, aliada à formação para o mundo do trabalho, acolhendo o segmento populacional de jovens e	Ontometodológica	Miguel Arroyo, Leôncio Soares, Norberto Bobbio, Maria Ciavatta, Marise Ramos, Jacques Dellors, Olinda Evangelista, Gaudêncio Frigotto, Antônio Gramsci, György Lukács, Maria	Destaca-se que a política de integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, instituída pelo Governo Federal para a formação de jovens e adultos trabalhadores, mostra-se, em sua configuração, apenas como mais uma das políticas educacionais que possuem a função exclusiva de atender aos interesses do capital em tempo de reestruturação produtiva, no contexto de crise do capital e de

			adultos que possuem trajetórias escolares descontínuas.		Margarida Machado, Mario Alighiero Manacorda, Karl Marx, István Mészáros, Paolo Nossela, Jane Paiva, Vera Maria Masagão Ribeiro, Vanilda Pereira Paiva, Dermeval Saviani e Lev Semionovitch Vigotski.	reorganização do trabalho e das novas configurações de emprego e de desemprego.
17.	Desafios e superações na relação entre educação inclusiva e trabalho: um estudo sobre as experiências de jovens com deficiência.	BORBA, 2010	O presente estudo está centrado na temática Juventude, Educação e Trabalho, que integra a linha de pesquisa, Práticas Docentes e Formação Profissional, a qual se tem constituído numa importante interlocução com os grupos de pesquisa na área Educação e Trabalho.	Pesquisa qualitativa configurando um estudo de caso sobre a EJA de Camboriú e seus respectivos alunos (as) com deficiências. Os arranjos e as articulações teórico-metodológicas.	Maurice Tardiff e Lev Vygotsky.	Os resultados nesta investigação mostram a influência do trabalho e da educação na construção das experiências pessoais, profissionais e sociais dos jovens entrevistados. Os territórios escolares e os profissionais, o trabalho, o emprego, a formação e o pertencimento a grupos (familiares e amigos) são esferas consideradas legítimas e pertinentes na constituição de categorias sociais, porque são responsáveis pelo modo como os atores (jovens com deficiência) se identificam e são identificados socialmente.
18.	Educação de Jovens e Adultos em municípios do Oeste de Santa Catarina: (des) compassos entre direitos, políticas públicas e qualidade educacional.	BRANCO, 2012	O trabalho tem por objetivo analisar as condições voltadas à garantia do direito à educação de qualidade para jovens e adultos trabalhadores do oeste catarinense, promovidas pelas políticas públicas implementadas por municípios da região na última década.	Pesquisa qualitativa, entrevista e análise de dados.	Miguel Arroyo, Carlos Roberto Jamil Cury, Maria Clara Di Piero, Vera Masagão Ribeiro, Marcus Faria Figueiredo, Paulo Freire, Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta, Marise Ramos, Moacir Gadotti, Sergio Haddad, Mario	Conclui que as políticas públicas de EJA implementadas pelos municípios na última década revelam um quadro tímido de ações concretas, com o qual são fragilizadas as condições de avanços na garantia efetiva do direito à educação de qualidade dos jovens e adultos.

					Alighiero Manacorda, Vanilda Pereira Paiva, Jane Paiva, Dermeval Saviani e Jaqueline Ventura.	
19.	A educação de jovens e adultos na rede municipal de Joinville: Caminhos e descaminhos na implementação das políticas públicas	GOES, 2013	A pesquisa é o resultado de um trabalho de pesquisa cujo objetivo principal é refletir sobre o processo de construção da Educação de Jovens e Adultos-EJA como política pública de Estado, assim como evidenciar a ampliação do direito à Educação como elemento intrínseco à condição humana.	Pesquisa qualitativa, quantitativa, revisão bibliográfica coleta e análise de dados.	Miguel Arroyo, Maria Clara Di Piero, Pedro Demo, Paulo Freire, José Carlos Libâneo, Jane Paiva, Dermeval Saviani e Leôncio Soares.	Foi possível visualizar avanços e recuos, revelando, assim, que há um longo caminho a percorrer para que sejam estabelecidas as políticas públicas na perspectiva de uma educação emancipadora e de qualidade a todos os sujeitos envolvidos neste processo.
20.	Direito e desafios: a educação no ambiente prisional.	LOPES, 2013	A pesquisa aponta caminhos para a visibilidade das Práticas educativas desenvolvidas no interior do sistema prisional propiciando uma reflexão acerca dos métodos de ensino ali aplicados. O objetivo geral da pesquisa é estudar as políticas públicas educacionais voltadas para o ensino fundamental no contexto de uma Penitenciária Industrial no Município de Joinville com vistas à ressocialização e identificar quais seus reflexos junto aos apenados.	A pesquisa foi desenvolvida a partir de uma abordagem metodológica qualitativa-quantitativa. Os dados quantitativos, obtidos por meio da aplicação de questionários, foram analisados com fundamentos teóricos da pesquisa qualitativa – numa abordagem etnográfica.	Sergio Adorno, Miguel Arroyo, Sérgio de Azevedo, Norberto Bobbio, Carlos Rodrigues Brandão, Marilena Chauí, Michel Foucault, Gaudêncio Frigotto, Paulo Freire, Moacir Gadotti, Maria Clara Di Piero, Sergio Haddad, Karl Marx, Friedrich Engels, Vanilda Pereira Paiva, Jean Piaget, Vera Masagão Ribeiro, Dermeval Saviani, Leôncio Soares e Lev Semyonovich Vygotsky.	Os resultados da investigação demonstram que a maior parte dos apenados, que se encontram cursando o ensino fundamental na penitenciária são indivíduos vitimados pela histórica má distribuição de renda, ou seja, são pessoas de baixo poder aquisitivo. Esses sujeitos não podem novamente serem negligenciados pelo Estado. Qualquer discurso em sentido contrário precisa ser repudiado, pois o fato destes sujeitos em algum momento terem violado a norma, em nada altera a situação jurídica aqui em discussão, uma vez que não há pena prevista em lei que preveja a perda do direito de estudar.

21.	As políticas de EJA na América Latina em diálogo com a educação Popular e oposição ao referencial neoliberal: leituras entre Brasil e argentina	QUISSINI, 2016	A pesquisa problematizou as políticas da Educação de Pessoas Jovens e Adultas (EJA) no Brasil e na Argentina haja vista os pressupostos teóricos de dois referenciais opostos: a educação popular e o neoliberalismo. Partiu-se do pressuposto de que esses referenciais apresentam características irreconciliáveis e empreendem um campo de disputa ideológica no desenvolvimento das políticas de EJA no contexto latino-americano.	Pesquisa qualitativa, revisão bibliográfica e documental.	Miguel Arroyo, Sergio Haddad, Florestan Fernandes, Gaudêncio Frigotto, Paulo Freire, Marise Ramos, Maria Ciavatta, Maria Margarida Machado, Vanilda Pereira Paiva, Anderson Sartori, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Antônio Joaquim Severino e Magda Soares.	Os resultados mostraram o imbricamento de concepções e contradições que faz das políticas de EJA um grande mosaico composto de projetos de sociedade em disputa, políticas educacionais permeadas de amplo teor político, mesmo quando sequer o mencionam. Também mostrou três tendências que se combinam nos dois países: a EJA cooptada pelo referencial neoliberal; a EJA fundamentada em bases contra hegemônicas, nutrida pelo referencial da educação popular; e, por fim, a EJA sustentada por um controverso acordo de paz entre as populações historicamente marginalizadas, o capitalismo e as bases fundantes do liberalismo econômico, aproximando-se da perspectiva do Estado de bem-estar social.
-----	---	----------------	--	---	---	---

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2018/2019.

APÊNDICE 6

Quadro 31: Dados das pesquisas da categoria **Alfabetização na EJA**

Nº	Título	Autor (a)s/ano	Síntese do resumo	Abordagem e elementos metodológicos	Autores citados ou que fundamentam os estudos	Principais resultados das produções
1.	Alfabetização de jovens e adultos: da exclusão do saber à esperança do saber libertador uma abordagem fenomenológica	MARTINS FILHO, 2001	Pesquisa de cunho fenomenológico cujo objetivo visa identificar as expectativas dos jovens e adultos, em processo de alfabetização, ao retornarem para a escola. A inquietação que gerou o tema/problema desta pesquisa nasceu na minha infância e foi se alimentando em minha trajetória acadêmica, como profissional da educação e como pesquisador	Pesquisa fenomenológica	Contém apenas o resumo.	Este trabalho reafirma o compromisso de uma educação para todos. Na alfabetização, isso só tem sentido numa prática libertadora que possibilite aos homens e às mulheres a leitura crítica do e no contexto em que são inseridos. Entende-se que todos têm o direito de "dizerem" as suas palavras. Compreender este mundo, reinventá-lo.
2.	Alfabetização de jovens e adultos: trajetória histórica de uma experiência - NEPE/UFAM (1989-1996)	AGUIAR, 1998	A pesquisa tem como objetivo realizar um resgate histórico de uma experiência sobre alfabetização de jovens e adultos praticada pelo Núcleo de Estudo, Experiência e Pesquisa Educacionais-NEPE/Universidade Federal de Amazonas, na cidade de Manaus, no período de 1989 a 1996.	Pesquisa qualitativa, bibliográfica e entrevistas.	Paulo Freire.	O NEPE surgiu para responder a uma questão específica produzida num quadro de “múltiplas pobreza”. Mas é preciso dizer que essas práticas basearam-se em concepções teórico-metodológicas pouco suficientes para clarear a complexidade do contexto em que atuavam, bem como para realizar uma formação mais adequada tanto dos alfabetizados quanto dos alfabetizadores. O NEPE investiu em ações que do ponto de vista dos seus participantes estariam voltadas para a transformação social - pretensão típica de práticas realizadas nas décadas anteriores definidas como práticas de educação popular. Na verdade, essas ações possuíam um caráter ativista e imediatista.

3.	Os discursos da alfabetização de adultos e as representações do sujeito analfabeto	KLEIN, 2001	A pesquisa analisa os discursos da alfabetização de adultos com ênfase no oeste do Paraná. Estuda a constituição do sujeito analfabeto como um saber construído em sua relação com a prática pedagógica a partir do referencial teórico foucaultiano.	Qualitativa, revisão bibliográfica e revisão documental.	Carlos Rodrigues Brandão, Paulo Freire, Michel Foucault, Ivan Illich, Vanilda Pereira Paiva, Dermeval Saviani, Ilma Passos Alencastro Veiga, Zaia Brandão e Marilena Chauí.	Constata-se, a partir desta pesquisa, a criação de inúmeras imagens sobre o Sujeito analfabeto caracterizando-o, por exemplo, como incapaz, inculto, alienado, necessitado. Estas imagens adquirem visibilidade na escola por meio da prática pedagógica.
4.	Alfabetização de adultos: uma proposta utilizando tecnologias de informação e comunicação	FERNANDES, 2001	A pesquisa investigou inicialmente, por meio de pesquisa bibliográfica, o potencial do adulto não alfabetizado para a aprendizagem, levantando as possibilidades de uso da informática no processo ensino-aprendizagem e a partir da observação da prática pedagógica de uma escola municipal, propõe-se mudanças de forma a adaptá-la ao uso da informática.	Método dialético, pesquisa descritiva, Pesquisa Bibliográfica e Estudo de Caso.	Miguel Arroyo, Carlos Rodrigues Brandão, Paulo Freire, Maria Claria Di Pierro, Ira Shor, Sérgio Haddad, Jean Piaget, Vera Masagão Ribeiro, Leôncio Soares, Dermeval Saviani e Lev Vygotsky.	Constatou-se amplas possibilidades de uso da informática na educação e, bem assim, remetendo para a alfabetização de adultos, desde que, precedida de um planejamento adequado e pela capacitação dos professores para uso desta tecnologia como ferramenta de ensino, a fim de contribuir para formar um novo cidadão sintonizado com as transformações tecnológicas da sociedade e para a redução de novos abandonos do processo de escolarização. A informatização desta modalidade de ensino não é um modismo, mas uma necessidade, em função das transformações tecnológicas que a sociedade vivencia e que se apresentam como irreversíveis, exigindo um novo perfil de cidadão e trabalhador.
5.	Concepções de letramento e de novas tecnologias: o discurso de empresários	BUENO, 2002	A pesquisa analisa as concepções de letramento presentes no discurso dos empresários e as demandas de leitura e escrita que decorrem dessas concepções, em razão do advento das novas tecnologias de informação e comunicação.	Pesquisa qualitativa, entrevistas semiestruturadas	Miguel Arroyo, Lucídio Bianchetti, Carlos Roberto Jamil Cury, Michel Foucault, Paulo Freire, Gaudêncio Frigotto, Henry Giroux, Sergio Haddad, Vanilda Pereira Paiva, Vera	Demonstrou a existência da proximidade entre escola e empresa em relação à concepção de letramento centrado nos aspectos normativos e gramaticais de uma escrita destituída da sua dimensão humana e separada de um contexto social mais amplo.

					Masagão Ribeiro, Leôncio Soares e Dermeval Saviani.	
6.	Alfabetização de jovens e adultos: do proposto vivido - um estudo exploratório	PASQUALINI, 2004	A inquietação que motivou o presente estudo pode ser sintetizada na seguinte pergunta: Em que sentido, ou em que dimensão, a proposta pedagógica da escola considera as concepções, expectativas e necessidades dos sujeitos sociais que dela fazem uso?	Pesquisa qualitativa observação.	e Contém apenas o resumo	Possibilitou compreender o caminho percorrido pela pesquisadora no decorrer de sua pesquisa, a aprendizagem desenvolvida e compartilhada na classe de alfabetização observada. A inquietação que motivou a pesquisa e a necessidade de investimento na formação do docente a fim de auxiliá-lo na compreensão da importância do seu papel, de suas decisões e escolhas para que o proposto e o vivido estejam conexos com o contexto contemporâneo.
7.	Leituras de alfabetizados da EJA: Práticas de letramento em construção.	AGUIAR, 2009	A pesquisa investiga, a partir da perspectiva histórico-cultural, as leituras feitas pelos alfabetizados da educação de jovens e adultos (EJA), visando a esclarecer como o aprendizado da leitura tem contribuído para a inserção desses alunos em um maior número de práticas letradas.	Pesquisa qualitativa, caracterizada como estudo de caso, de cunho etnográfico.	Paulo Freire, Maria Claria Di Pierro, Vera Masagão Ribeiro e Magda Soares.	Os resultados demonstraram a existência de confronto entre práticas novas e anteriores no discurso dos sujeitos pesquisados e nas interlocuções observadas, evidenciando que mudanças no processo de ensino-aprendizagem da leitura na EJA não são simples, porque envolvem fatores pessoais, sociais, metodológicos, organizacionais e estruturais e os conflitos revelaram o momento de transição pelo qual se está passando. Contudo, muito ainda tem de ser feito para que as leituras realizadas na EJA efetivamente contribuam para ampliar as práticas de letramento dos jovens e adultos que frequentam essa instituição.
8.	O Letramento no método "Sim, eu posso" no contexto do MST em Santa Catarina: um estudo no Assentamento São José,	BOEMER, 2011	A pesquisa tem por objetivo analisar as contribuições do método de alfabetização "Sim, eu posso" para o processo de letramento de educandas do assentamento São José no município de Campos Novos, em Santa Catarina, vinculado ao Movimento dos	Pesquisa qualitativa, entrevistas semiestruturadas.	Paulo Freire, Gaudêncio Frigotto, Mario Alighiero Manacorda, Karl Marx, István Mészáros, Dermeval Saviani e Magda Soares.	Busca-se nas análises avaliar se o método em questão possibilita às educandas alcançarem o nível de letramento compreendido como processo de educação emancipadora defendida pelo MST no conjunto de seus princípios políticos, filosóficos e pedagógicos. Como conclusão dos estudos, observou-se que as educandas apresentam elementos de letramento na fala, na escrita e no posicionamento, o que não se deve apenas ao

	município de Campos Novos/SC		Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).			método em si, mas especialmente à mediação do educador, que fez uma adaptação do método, com base na experiência política e pedagógica junto ao MST.
9.	Usos sociais da escrita empreendidos por adultos alfabetizando em programa educacional institucionalizado: dimensões extraescolares e escolar	PEDRALLI, 2011	A pesquisa tem como objeto a modalidade escrita da língua no cotidiano extraescolar e escolar de adultos alfabetizando, moradores de Florianópolis - SC, inseridos no mercado de trabalho e participantes do Curso de Educação de Jovens e Adultos - I Segmento da Prefeitura Municipal de Florianópolis.	Estudo de caso do tipo etnográfico realizado com três alunas do primeiro segmento da Educação de Jovens e Adultos de uma escola do Norte da Ilha do município de Florianópolis/SC.	Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron, Vera Masagão Ribeiro, Paulo Freire, Maria Clara Di Pierro, Leôncio Soares, Sérgio Haddad, Antônio Gramsci, Vera Masagão Ribeiro, Magda Soares e Lev Vygotsky.	Os resultados sinalizam para a não convergência entre as práticas de letramento das alfabetizadas e as práticas de letramento escolares; para motivações à reinserção escolar de duas naturezas: o que se nomeia pragmatismo estreito e o que se nomeia dimensão ontológica da subjetividade; e, no espaço escolar, tais sinalizações apontam para uma preocupação latente com a evasão na EJA e para um movimento embrionário no sentido de atentar à necessidade de apropriação/implementação dos usos sociais da língua.
10.	Um novo olhar para a Educação de Jovens e Adultos: alfabetização e participação social	AGUIAR, 1999	A pesquisa tem como objetivo analisar como a alfabetização interfere nas condições de vida e de participação social dos jovens e adultos que enfrentam o Centro de Estudos Supletivos da Asa Sul (CESAS), localizado em Brasília, Distrito Federal.	Estudo de caso e observação na escola e na sala de aula, entrevistas com a direção, professores, servidores, alunos e membros da comunidade, e análise dos documentos oficiais referentes à alfabetização de jovens e adultos no CESAS e no Distrito Federal.	Contém apenas o resumo.	Concluiu-se que análise dos fatos relativos à contextualização do CESAS enfocou aspectos históricos, filosóficos, administrativos e pedagógicos. A participação social dos alfabetizados na comunidade em que atuam foi pesquisada com base nas entrevistas, nas observações de natureza qualitativa e nos dados quantitativos colhidos na secretaria do CESAS. Os dados analisados são indicativos de que a alfabetização tem estreita relação com a participação social do indivíduo, como também com a sua realização pessoal e profissional.
11.	A contribuição do projeto Espaço de	CHODREN, 2011	É objeto de análise deste estudo o processo de letramento de alunos da	Estudo de Caso e foi realizada por meio	Pedro Demo, Paulo Freire, Vera Masagão Ribeiro,	Pôde-se verificar que os alunos que participaram desse Projeto fazem uso limitado da leitura e da escrita no contexto do trabalho e na vida diária,

	Aprender para o processo de letramento de servidores da UFSC		Educação de Jovens e Adultos. Para essa análise, tomou-se como referência o Projeto Espaço de Aprender, uma experiência realizada com os alunos do Programa de Educação Permanente para os Servidores da UFSC – PREPESUSFC.	das abordagens qualitativa e quantitativa, coleta de dados, questionários estruturados, observação, questionários e coleta de dados.	Sergio Haddad, Mario Alighiero Manacorda e Magda Soares.	constituindo-se assim em aspectos que contribuem com a presença das dificuldades de compreensão e expressão, encontradas pelos alunos. Essa inferência se baseia no pressuposto de que é experimentando, perguntando, inventando, imitando, lendo e escrevendo em contextos significativos que se aprende e se aperfeiçoam as habilidades necessárias para ler e escrever, com proficiência.
12.	A construção da escrita por alunos adultos: análise de processos de ensino com base na teoria histórico cultural do desenvolvimento	BONI, 2012	Apresenta uma pesquisa participante que teve como objetivo compreender como se dá o processo da linguagem escrita em alunos adultos, pouco escolarizados. Além desse, analisar Zonas de Desenvolvimento Proximal dos alunos, em seus processos de construção do conhecimento, identificar o papel dos amplificadores culturais no processo de construção do conhecimento dos alunos e inferir sobre os sentidos de estar na escola, por alunos adultos da Educação de Jovens e Adultos — EJA.	Pesquisa qualitativa, instrumento de recolha e análise dos dados o Diário de Bordo, além de produções escritas de alunos como avaliações, redações, trabalhos individuais ou em grupo e registros da professora.	Lev Vygotsky.	A análise permitiu compreender como alunos adultos se constituem como sujeitos por meio da escrita e constroem conhecimentos em suas Zonas de Desenvolvimento Proximas, levando em consideração suas histórias, num movimento dialético entre as dimensões pessoal e social, mediado pela cultura. Os textos produzidos mostraram que, das suas histórias de vida, únicas e ricas, pode-se aperfeiçoar o modo como escrevem, não esquecendo os aspectos relacionados à gramática. A escrita possui uma natureza social em sua origem, e que retrata também, nesse sentido, que o mais importante é compreender para que e por que os alunos adultos escrevem.
13.	Relações implicacionais entre desenvolvimento da consciência fonológica e instrução alfabética na educação de	CHRAIM, 2012	A pesquisa constitui um estudo de natureza quantitativa, com perspectiva qualitativa complementar, que teve como objetivo identificar - a partir das relações depreensíveis entre consciência fonológica e instrução alfabética - quais habilidades metafonológicas se	Pesquisa qualitativa, revisão bibliográfica e entrevistas semiestruturadas.	Paulo Freire, Vera Masagão Ribeiro, Maria Claria Di Pierro, Lev Vygotsky e Magda Soares.	Os resultados convergem com estudos já realizados na área ao reiterar as relações entre estágios mais avançados no aprendizado da escrita alfabética e melhores escores nos testes de consciência fonológica, sugerindo, ainda, relações de outra ordem, entre maior inserção em ambientações grafocêntricas e níveis mais avançados de domínio da escrita, o que, por

	adultos inseridos em entornos sociais grafocêntricos		mostram mais efetivamente implicadas no aprendizado da codificação e da decodificação alfabéticas, em se tratando de falantes brasileiros adultos em processo de alfabetização, considerando a condição de sujeitos inseridos em entornos grafocêntricos, o que caracteriza os quatorze alfabetizando participantes deste estudo.			implicação, remete a melhores escores em testes de consciência fonológica.
14.	Letramentos de adultos em processo de alfabetização: reflexos da escolarização nas práticas de leitura	AGUIAR, 2012	A pesquisa tem o objetivo geral investigar as relações entre as práticas de leitura de quatro adultos que frequentaram classe de alfabetização da Educação de Jovens e Adultos - EJA da Prefeitura Municipal de Florianópolis, entre os anos de 2007 a 2011, em distintas esferas sociais que participavam e aquelas trabalhadas na esfera escolar, nesse período.	Pesquisa longitudinal (2007 a 2011), qualitativa, por meio de quatro estudos de casos. Os dados foram gerados por meio de entrevistas, observações, registros no diário de campo, análise dos cadernos escolares dessas pessoas, do período que permaneceram na EJA, dos cadernos de anotações do que liam e fotografias dos materiais para ler, para se conhecerem os	Sergio Haddad, Daniel Godinho Berger, Paulo Cesar Rodrigues Carrano, Vera Masagão Ribeiro, Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire, Joana Celia dos Passos e Magda Soares.	Revelou-se a importância da EJA ao possibilitar a disponibilidade, o acesso e a apropriação de diversificadas práticas de leitura, em virtude da desigualdade de disponibilidade de bens culturais que ocorrem na sociedade em que se vive. Buscou-se, então, contribuir com a ampliação dos estudos na área da Educação de Jovens e Adultos, possibilitar discussões sobre estereótipos atribuídos às pessoas pouco escolarizadas e aprofundar reflexões sobre as práticas de leitura de adultos que participam da EJA, visando a um processo de ensino e aprendizagem que dê conta de ensinar as pessoas a ler e a escrever com autonomia.

				eventos de leitura desenvolvidos pelos sujeitos, compreendê-los e torná-los visíveis, com vistas à consecução do objetivo desta tese.		
15.	Na tessitura de encontros via escrita: vivências de mulheres em espaço escolar na EJA	PEDRALLI, 2014	O objeto de estudo configura-se como uma continuidade do objeto de estudo de então, tematizando, nesta nomeada segunda etapa, a organização das ações didático-pedagógicas no processo de escolarização - Curso de Educação de Jovens e Adultos, I Segmento da Prefeitura Municipal de Florianópolis/SC - de que participaram três mulheres, moradoras desse mesmo município, inseridas no mercado de trabalho – sendo essas as participantes de pesquisa de Pedralli (2011).	Estudo de caso do tipo etnográfico, entrevista semiestruturada e rodas de conversa.	Vera Masagão Ribeiro, Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire, Leôncio Soares, Sergio Haddad, Dermeval Saviani, Magda Soares e Lev Vygotsky.	Os resultados sinalizam para ações ancoradas no modelo autônomo de letramento, por meio das quais é reforçada a separação entre a escrita da/na escola e a escrita da/na dimensão extraescolar e nas quais a preocupação com a temática tende a balizar a escolha dos artefatos que ganham status de objeto do conhecimento no espaço escolar em questão; a perspectiva autônoma, do mesmo modo, parece orientar a interpretação das três mulheres que participaram do estudo acerca do conjunto de ações didático-pedagógicas, do que, em boa medida, deriva uma 'postura silente' de tais mulheres frente a essas mesmas ações.
16.	Sonhei que sabia ler e escrever vozes femininas no processo de escolarização na Educação de Jovens e Adultos	MILBRADT, 2017	O objetivo desta pesquisa é investigar a (re) inserção escolar de mulheres estudantes do CEJA de Jaraguá do Sul/SC, unidade escolar da rede pública de ensino do estado de Santa Catarina. Para isso, buscou-se conhecer os processos de escolarização vivenciados pelas mulheres	Pesquisa qualitativa, história oral e entrevistas.	Paulo Freire, Maria Clara Di Pierro, Sérgio Haddad, Leôncio Soares, Carlos Jamil Cury, Moacir Gadotti, Jane Paiva, José E. Romão, Miguel Arroyo, Pierre Bourdieu, Jane	Os resultados encontrados partem dos relatos das estudantes que mostram trajetórias de vidas marcadas pelas relações: abandono escolar – trabalho e patriarcado; retorno escolar – trabalho e família. Dentre outras constatações, as mulheres ressaltaram que a escolarização está trazendo impactos positivos em suas vidas, (re) afirmando direitos e as incentivando na busca de conquistas para desempenhar a cidadania plena na sociedade.

			estudantes do CEJA e como a (re) inserção ao ambiente escolar tem proporcionado caminhos para (re) afirmação de direitos, conscientização e cidadania.		Soares de Almeida, José Carlos Meihy, Verena Alberti, Lucilia Delgado e Paul Thompson.	
17.	Sujeitos em processo de alfabetização e sua apropriação da Cultura digital: um estudo exploratório no I segmento da EJA da rede municipal de ensino de Florianópolis/SC	CORD, 2017	Trata-se de um estudo exploratório no I Segmento da EJA da rede municipal de ensino de Florianópolis-SC que objetivou investigar como os sujeitos em processo de alfabetização compreendem sua relação com a cultura digital.	Esta pesquisa busca caracterizar um estudo exploratório, no qual foram realizadas entrevistas para a reflexão e para sistematização dos dados, a partir de indicativos da análise de conteúdo.	Miguel Arroyo, Carlos Rodrigues Brandão, Bernard Charlot, Pedro Demo, Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire, Sergio Haddad, Antonio Gramsci, Lourival José Martins Filho, Karl Marx, Antonio Nóvoa, Vanilda Pereira Paiva, Vera Masagão Ribeiro e Magda Soares.	Conclui-se que a experiência, os saberes complexos apropriados e desenvolvidos no dia a dia dão sustentáculos para esse trânsito na cultura digital, considerando que, mesmo havendo especificidades no mundo digital, a técnica e a tecnologia são inerentes ao ser humano, constituindo-o e sendo constituídas por ele, ontologicamente.

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2018/2019

APÊNDICE 7

Quadro 32: Dados das pesquisas da categoria **Práticas Pedagógicas na EJA**

Nº	Título	Autor (a)s/ano	Síntese do resumo	Abordagem e elementos metodológicos	Autores mais citados que fundamentam os estudos	Principais resultados das produções
1.	Metodologia para o ensino de informática para a terceira idade: aplicação no CEFET/SC	NUNES, 1999	A pesquisa propõe uma metodologia do ensino de Informática para Terceira idade no CEFET de SC. Envolve o estudo da Terceira Idade com seus aspectos psicomotores, cognitivos e a relação do adulto/idoso com as novas tecnologias e o uso do computador.	Os métodos pedagógicos para o ensino de Informática para terceira Idade são os Expositivos, Interrogativos, a Descoberta e a demonstração. A busca por esses quatro métodos se deu em função da característica que são predominantemente práticos onde o aluno busca aprender uma habilitação.	Paulo Freire, Carlos Cipriano Luckesi e Jean Piaget.	A autora percebeu que o trabalho contribuiu para com uma metodologia que facilite o ensino/aprendizagem de idosos e adultos em informática, tendo como resultados a promoção de estudos, por meio de Instituições de ensino engajar o idoso, para que contribua com as experiências nas mais diversas áreas de habilitação, oferecendo experiências aos mais jovens e a um estudo sobre a possibilidade dos benefícios dos uso do computador para favorecer a volta ao mercado de trabalho, visto que o computador está presente na grande maioria dos setores produtivos, como essa pesquisa indicou que 10% dos adultos/idosos que procuram o curso de informática, fizeram com o intuito de retornar ao mercado de trabalho.
2.	Modelos de ensino no processo de educação de jovens e adultos e o uso de novas tecnologias	CARDOS O, 2001	Apresentação de alguns modelos nacionais e internacionais usados nos processos educacionais direcionados aos jovens e aos adultos, analisando a mediação tecnológica usada.	Informação não disponível. Apenas foi obtido o resumo do trabalho.		Aborda a conceituação, o histórico, a situação atual de EJA no Brasil e os pressupostos teóricos que fundamentam as práticas direcionadas a essa modalidade de ensino. Inclui proposta de um projeto interativo na modalidade de EJA
3.	Uma proposta digital para escolarização de jovens e adultos: Luz das Letras - um software para a cidadania	FLAUZIN O, 2001	A pesquisa propõe a criação de um software educacional, para ser usado em computador, sendo o professor, o mediador na construção dos saberes jovens e adultos sem escolarização. Também se discute o papel do professor frente aos	O procedimento a ser utilizado será a pesquisa ação, pois aconteceu voltada a um interesse coletivo entre 1º, 2º e 3º setores na busca por soluções para amenizar o analfabetismo. A pesquisadora	Jamil Cury, Carlos Paulo Freire e Ivan Illich.	Considera-se que o software Luz das Letras pode ser uma metodologia que apresenta conceitos novos de inter-relação do usuário, com o computador, seus colegas e ele mesmo – demonstra que é possível alfabetizar por meio do software. Entretanto, tem de haver o entendimento completo do seu funcionamento nos laboratórios onde é aplicado.

			avanços tecnológicos e à sociedade do conhecimento. Por último destaca-se a sociedade digitalizada, apresentando a proposta do software para escolarização e alfabetização digital, Luz das Letras patrocinado pela COPEL- Companhia Paranaense de Energia do Paraná.	se envolveu na pesquisa de forma participativa. Houve também a pesquisa Bibliográfica.		
4.	Informática na Educação de Jovens e Adultos: estudo de caso na elaboração e execução de trabalhos a partir de temas geradores	BRITO, 2002	A pesquisa aborda a informática na Educação de Jovens e Adultos, sob uma concepção político-pedagógica que tem como ponto principal a conscientização dos sujeitos envolvidos por meio da ação-reflexão destes sobre o mundo. A proposta da pesquisa tem como ponto de partida o trabalho pedagógico de Paulo Freire, por meio de revisão bibliográfica e de estudos de casos com alunos do supletivo, usando software e aplicativos em um ambiente web para investigação, tematização e problematização dos Temas Geradores.	Pesquisa de campo de caráter exploratório, realizada em 38 escolas públicas que possuem laboratório de informática, com o objetivo de captar, por meio de formulários, os níveis existentes nessas escolas, as séries em que os alunos usam o computador e os índices de uso de laboratórios utilizados pelos professores. Além da internet foram utilizados outros recursos como os aplicativos do Office – em que foram produzidos conteúdos por meio de discussões, usando comunicação assíncrona, num fórum online: apresentação, animação, desenhos e histórias ilustradas.	Carlos Rodrigues Brandão, Paulo Freire, Moacir Gadotti, Antônio Gramsci e Dermeval Saviani.	A pesquisa mostra que ao tentar unir tecnologias educacionais com a Educação de Jovens e Adultos, inevitavelmente recai na relação de trabalho. É de grande relevância a proposta de um trabalho, mediado pelos recursos da informática e voltada aos alunos adultos. Não se restringem as possibilidades da realização de uma aprendizagem mais dinâmica e efetiva, mas também pelo fato de estar proporcionando aos educandos da EJA a construção de competências e técnicas importantes para sua atuação na sociedade.
5.	Recursos computacionais e de mídia na educação ambiental de adultos	LESSA, 2002	A pesquisa afirma que a Educação a distância vem crescendo no mundo todo e a logística vem com grande diferencial nas <i>vendas e-commerce</i> e assim foi desenvolvido um curso via internet chamado de Distribuição de Produtos – composto por doze lições, três avaliações e quatro	Pesquisa bibliográfica em educação a distância e logística. Trabalho de pesquisa aplicada, para solução de problemas específicos. Pesquisa qualitativa, quantitativa, experimental. Quanto aos dados analisados	Nenhum autor que se remeta a educação ou a educação de jovens e adultos.	O curso foi implementado para experimentação, essa modalidade de educação via web, para o processo de ensino-aprendizagem de disciplinas na área de Logística. O autor afirma que teve êxito na implantação do Curso, pois pode vir a atender às necessidades de aprendizado na logística via EaD, resolvendo o problema de deslocamento que é o

			exercícios e foi implementado pelo autor e aplicado a um grupo de alunos do Curso de Pós-graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).	são do tipo primário, através de questionários em quatro perguntas fechadas e uma aberta e do tipo secundária usando livros e a internet.		principal empecilho para muitos realizarem suas qualificações.
6.	Educação de jovens e adultos: a capacitação de professores por meio da ferramenta colaborativa Eureka	ARNS, 2002	A pesquisa visa elaborar uma metodologia de capacitação a distância, voltado para qualificação específica de profissionais que atuam na área da EJA e verificar qual a qualificação que eles possuem para trabalhar com este público específico. Visa desenvolver uma forma de capacitação, como a ferramenta colaborativa Eureka, que pode ser utilizada na educação a distância com grande eficiência.	Abordagem quantitativa, exploratória, bibliográfica e de levantamento. Por último elaborou um questionário aos professores.	Jacques Delors, Paulo Freire, Moacir Gadotti, Dermeval Saviani, Sergio Haddad, Jean Piaget e Vera Masagão Ribeiro.	Conclui-se que investir no processo do conhecimento adulto, voltado para uma construção da cidadania, significa assumir a formação de um novo cidadão, em que o papel profissional e social é ampliado a novos horizontes e possibilidades. Utilizando novas tecnologias gera insegurança e medo, tanto por parte dos alunos como dos professores, porém esses sentimentos se transformam diante do poder do uso e da motivação existente entre a tecnologia que pode interagir com seu usuário, apresentando resultados imediatos aos comandos.
7.	Movimento, comunicação e linguagem na educação de jovens e adultos do MST	SILVA, 2003	A pesquisa visa compreender as formas de comunicação e linguagem de Jovens e Adultos, no contexto do MST no Planalto Catarinense. Parte do pressuposto que a linguagem utilizada do homem do campo é diferente do homem urbano. A análise desenvolvida com os educadores da EJA com a política-ideológica defendida pelo movimento vem sendo desenvolvida e assimilada por essa população em suas atividades cotidianas e em espaços de formação.	Pesquisa qualitativa e revisão bibliográfica.	Mikhail Bakhtin, Marilena Chauí, Michel Foucault, Paulo Freire, Karl Marx e Friedrich Engels.	Houve aprofundamento no entendimento da função da linguagem como comunicação. Toda a construção, aquisição/apreensão dos signos é um processo corporal. O MST, como uma organização social e política está apoiado em uma ideologia; contudo pela convivência, percebe-se que são múltiplas as linguagens internas que dão vida ao Movimento. A Educação de Jovens e Adultos tem como objetivo a alfabetização entendida como formação política, já que o ato ler e escrever transcende um ato mecânico. A celebração da mística no contexto do grupo de educadores de EJA segue na busca desses mesmos objetivos traçados pelo Movimento, por acreditarem que a revolução cultural é fruto de uma construção cotidiana
8.	Comunidade EJA on-line: uma	PAZ, 2003	A pesquisa visa propor a construção de um ambiente de Web referência,	Pesquisa de caráter qualitativo e quantitativo mediante estudo	Paulo Freire, Moacir Gadotti,	A pesquisa aposta num espaço em que os principais produtores do conteúdo admitam que há mais espaço

	proposta para integração dos profissionais e pesquisadores da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na web		capaz de servir com um espaço para consulta e intercâmbios de ideias do público de Educação de Jovens e Adultos. Espera-se que esse espaço de Web esteja organizado e atualizado o conteúdo de EJA no Brasil e assim fomente a formação de uma comunidade online composta por pesquisadores e profissionais e demais interessados.	bibliográfica, busca de dados via observação participante e questionários aplicados junto a profissionais e pesquisadores para definição do perfil do futuro usuário da Comunidade EJA On-line.	José Eustáquio Romão, Sergio Haddad, Max Weber e Tania Maria Melo de Moura.	para participar. Com isso não acontecerá só a integração e a colaboração, mas a possibilidade de oportunizar novos usos, pois da forma que está sendo sugerido na pesquisa o Ambiente Comunidade EJA Online será bastante flexível às possíveis novas apropriações.
9.	Uma proposta teórico-metodológica de estudos sociais para o programa de alfabetização solidária: uma experiência cidadã na formação de alfabetizadores	SENS, 2004	Esta pesquisa apresenta a Proposta de Estudos Sociais que foi construída e aplicada pela pesquisadora para o Programa de Alfabetização Solidária em parceria com a Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí.	Pesquisa bibliográfica e documental de cunho qualitativo dentro de uma abordagem dialética. Consulta a documentos oficiais, documentos pessoais, publicações e de outras fontes, como dados estatísticos e entrevistas.	Autores não encontrados no resumo e dissertação não está disponível na íntegra.	Percebeu-se que a Proposta de Estudos Sociais abriu um leque de possibilidades para que os sujeitos da pesquisa entendessem que para lutar pelos seus direitos é necessário ter uma formação continuada, capaz de possibilitar conhecimentos para saber e poder argumentar e convencer, para assim ter uma vida digna, ser sujeito e agente de seu próprio mundo, profissional cidadão transformador.
10.	A escola, a ruptura, o retorno: a educação de jovens e adultos	MARTINS, 2006	A pesquisa tem por objetivo desvelar o discurso sobre a escola que perpassa a fala dos sujeitos.	Cunho qualitativo, análise de discurso da linha francesa, coleta de registros e diário de campo.	Michel Foucault, Paulo Freire, Sérgio Haddad, Maria Clara Di Pierro,	A pesquisa concluiu que o retorno dos sujeitos aos bancos escolares foi enunciado por eles como oportunidade, realização de um sonho, necessidade de para atender o mercado de trabalho, satisfação por se sentir fazendo parte da sociedade que vivem hoje.
11.	Educação de jovens e adultos na modalidade a distância: contribuições e desafios na perspectiva do aluno	BEZERRA, 2016	A pesquisa tem por objetivo acompanhar o processo de implementação da EJA na modalidade a distância do Centro de Referência da EJA, no município de São José/SC, na perspectiva dos alunos, a fim de identificar as dificuldades e as contribuições dessa modalidade para favorecer a continuidade da escolarização e da aprendizagem	Abordagem qualitativa e quantitativa; Aplicação de questionário on-line em uma amostra por conveniência.	Miguel Arroyo, Mikhail Bakhtin, Pedro Demo, Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire, Sergio Haddad, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin e Vera	A pesquisa revelou que a Educação a Distância está presente na sociedade viabilizando a construção do conhecimento a fim de possibilitar o desenvolvimento da autonomia do aluno que procura essa modalidade de ensino. A pesquisa também revelou que os alunos que gostam de estar no processo de ensino-aprendizagem se relacionam bem com professores e alunos, evidenciando-se que a EJA-EAD é uma oportunidade de voltarem a estudar.

					Masagão Ribeiro.	
12.	Ideologia e identidade cultural nos materiais didáticos da educação de jovens e adultos no Brasil	BÚRIGO, 2012	A pesquisa visa investigar as cartilhas Primeiro guia de Leitura Ler e segundo guia de leitura Saber; o Manual do Monitor do Método do Paulo Freire, usados no passado presente brasileiro e o livro Didático Diversidade, cultura e trabalho, que vem sendo utilizado atualmente, a fim de comparar a tipologia textual e as atividades sugeridas pelos livros, bem como a representação das identidades culturais presentes nos materiais.	Gêneros textuais presentes nos materiais, identidades culturais sugeridas nos textos, bem como a ideologia deles. Duas ideologias utilizadas: Marxista e Bakhtiniana.	Mikhail Bakhtin, Marilena Chauí, Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire, Gaudêncio Frigotto e Moacir Gadotti.	O Primeiro guia da Leitura do Ler e o Segundo Guia de Leitura de saber apresentavam textos que não refletiam a identidade do povo brasileiro, faziam apologia ao trabalho e carregadas de preconceitos em relação aos estudantes de alfabetização. O Manual do Monitor do Método Paulo Freire visava diálogo com o povo, tendo diagnóstico da realidade social, formulava material de estudo como objetivo despertar ao estudante a consciência social, histórica e política. O livro Didático Diversidade, cultura e trabalho mostra um Brasil moderno e traz alguns princípios Freireana, trabalha com a identidade do povo brasileiro, mostrando os costumes regionais e tradicionais no Brasil.
13.	Contribuições Da Pesquisa-Ação na Produção de Conhecimentos Escolares: Experiências Curriculares na Rede Pública Municipal de Educação de Chapecó (1997-2004)	POSSAM AI, 2014	A pesquisa discute o processo de reorientação curricular popular no Município de Chapecó/SC – 1997-2004, à luz da teoria crítico-emancipatório e dos pressupostos teóricos Frerianos, procurando identificar quais as contribuições da pesquisa-ação para a prática docente enquanto estratégia pedagógica na definição e organização dos conhecimentos escolares no fazer pedagógico dos educadores.	Pesquisa Qualitativa, entrevistas com educadoras, transcrição das falas, estudo de documentos, revistas, relatórios e cadernos do período.	Paulo Freire, Mikhail Mikhail, Pierre Bourdieu, Marilena Chauí, Friedrich Engels, Gaudêncio Frigotto, Moacir Gadotti, Karl Marx, Antônio Gramsci e Antônio Nóvoa.	A pesquisa mostrou que o processo de ensino-aprendizagem escolar requer radicalidade epistemológica, ética e política por ser perpassada por diferentes e antagônicos interesses que pulsam e conduzem à ação. Os conteúdos trabalhados, as metodologias de ensino, em muitas situações definem caminhos, conduzem as ações, organizam as estruturas, vidas, enfim interferem de forma real na formação da consciência, de valores e da visão de mundo dos seres contribuindo para emancipá-lo ou não.
14.	A prática pedagógica no trato das sexualidades na educação de jovens e adultos:	SANTOS, 2014	A pesquisa teve como foco o Programa de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) do Município de Criciúma, SC – Brasil, com o problema de pesquisa: Como está sendo realizado o ensino das questões que envolvem as	Coleta de dados foram a observação livre das aulas das professoras, entrevista semiestruturada e um diário de campo. O estudo foi exploratório, empírico, documental e de abordagem	Paulo Freire e Michel Foucault.	A pesquisa demonstrou um distanciamento das aulas do pensamento freireano para a educação, da problematização sobre as sexualidades mas também dos documentos oficiais sobre ensino de ciências e sobre EJA. Levanta-se a necessidade de rever a formação inicial e continuada dos professores das licenciaturas, como também dos professores que

	PROEJA, Criciúma		sexualidades por professores de Ciências na Educação de Jovens e Adultos do Município de Criciúma? E teve como objetivo geral a compreensão de como estão sendo tratadas as questões de sexualidade por professores de Ciências na Educação de Jovens e Adultos do município de Criciúma.	qualitativa. A análise dos dados se deu por categorias.		atuam na EJA. Para tanto, há a necessidade desse olhar por parte da gestão pública de educação, para proporcionar condições objetivas para a mudança das práticas pedagógicas sobre sexualidades na EJA.
15.	Biblioteca e práticas educativas no PROEJA: Conexões possíveis	ANDRAD E, 2015	A pesquisa objetivou analisar a participação da biblioteca nas práticas educativas no Programa Nacional de Integração da Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA do Instituto Federal da Bahia IFBA - Campus Vitória da Conquista.	Pesquisa-ação - Os dados foram extraídos dos seminários realizados com a equipe da Biblioteca e de questionários aplicados com os educadores, educandos e a coordenação do PROEJA. Diálogo teórico, com base na legislação educacional. Trata-se de um estudo descritivo, abordagem quali-quantitativa, com predominância da primeira.	Maria Clara Di Pierro, Vera Masagão Ribeiro, Paulo Freire, Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta, Marise Ramos e Moacir Gadotti.	A pesquisa evidenciou que os participantes deste estudo reconhecem que a biblioteca é produtora de práticas educativas, que cooperam com o desenvolvimento dos sujeitos tanto na produção de seus saberes profissionais, como na promoção de conhecimentos. A construção de projetos visando contribuir com o desenvolvimento da competência em informação dos educandos do PROEJA se concretizou por meio de reflexão e intencionalidades sempre em parceria com os participantes. Embora os projetos não estão sendo implementados, porque no meio do caminho ocorreu uma greve, mesmo assim consideramos que estão em sintonia com a proposta de formação oferecida pelo PROEJA e pela biblioteca.
16.	Histórias em quadrinhos como recurso didático para o ensino de física na educação de jovens e adultos	GONÇALVES, 2016	A pesquisa tem a proposta do desenvolvimento de um produto educacional para o ensino de Física com o uso do recurso de histórias em quadrinhos como elemento motivador para estudantes da educação básica, na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), por meio de uma investigação teórica e prática. A partir dessa investigação foi elaborado um modelo educacional	Qualitativo-fenomenológica, Coleta de dados e aplicação de questionários	Paulo Freire.	A pesquisa concluiu que o uso das histórias em quadrinhos associadas a uma metodologia adequada de ensino contribuiu para o aprendizado e para motivação dos alunos. Ao estudar conceitos físicos associados a situações da vida os estudantes não apresentaram resistência à disciplina, percebendo que a Física é uma ciência presente e acessível. Além disso, os estudantes foram incentivados a traduzirem a linguagem artística para a linguagem científica, e da linguagem científica para a linguagem artística.

			no formato de apostilas e guias ao professor para a aplicação das histórias em quadrinhos em sala de aula.			
17.	A evasão escolar na EJA: educação de jovens e adultos, sob o olhar foucaultiano	FIGUEIREDO, 2017	A pesquisa analisa e contextualiza a evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos (EJA) compreendendo como se dá a inclusão e a exclusão de adolescentes, jovens e adultos que se matriculam a cada início de ano letivo nos anos do Ensino Fundamental e Médio no município de São Joaquim, SC e que no decorrer dos estudos, antes mesmo de concluírem acabam evadindo-se, desistindo de sua escolaridade. Numa perspectiva, genealógica do pensador Michel Foucault, abordando-se tais práticas como dispositivos de produção de saber e poder.	Pesquisa bibliográfica, documental, qualitativa, quantitativa e coleta de dados.	Miguel Arroyo, Paulo Carrano, Michel Foucault, Gaudêncio Frigotto, Paulo Freire, Jane Paiva, Vera Masagão Ribeiro, José Leôncio Soares	A pesquisa numa perspectiva genealógica foucaultiana se propôs a mostrar como ocorreram as práticas pedagógicas nesta modalidade de ensino da Educação Básica por meio dos marcos legais que amparam a EJA, os dispositivos disciplinares, os regimes de verdade que são exercidos, a evasão escolar, os dados do Censo Escolar e outras informações. Pode-se observar através de análises realizadas dos anos de 2011 a 2015 sobre o número de alunos que se matricularam a cada ano, bem como o número de alunos que se evadiram é o de que a EJA a cada ano analisado recebeu um número menor de matrículas, houve um decréscimo de matrículas iniciais e um aumento de alunos que se evadiram da EJA.
18.	A utilização de software na educação de jovens e adultos: uma alternativa para o ensino da língua inglesa no NAES-Gaspar	PEREIRA, 2006	A pesquisa teve como ponto de partida a dificuldade demonstrada na resolução das atividades solicitadas pelos jovens e adultos que frequentam o Núcleo Avançado de Ensino Supletivo (NAES), de Gaspar, SC, sobretudo na disciplina de Língua Inglesa no Ensino Médio. Diante disso, sentiu-se a necessidade de utilizar práticas pedagógicas diferentes que alimentassem o interesse e a curiosidade desses alunos e que, ao mesmo tempo, fossem um	Abordagem qualitativa utilizou como instrumentos de coleta de dados entrevistas grupais e individuais, questionário e observações.	Maria Clara Di Pierro, Paulo Freire, Mikhail Bakhtin e Lev Semyonovich Vygotsky.	Os resultados da pesquisa mostraram que o software criado alcançou os devidos fins, auxiliando os jovens e os adultos do NAES-Gaspar que frequentavam a Língua Inglesa no período da pesquisa em sua atividade a distância na aquisição da Língua Inglesa; todos os alunos que participaram da pesquisa não se evadiram nesta disciplina e concluíram-na no período determinado; que a utilização do software durante as aulas permitiu a interação aluno/professor e aluno/aluno e que a utilização do software a distância permitiu a interação aluno/familiares, fazendo com que o ensino a distância deixasse de ser um estudo solitário.

			facilitador na compreensão das atividades a distância. Isso motivou o desenvolvimento de um software específico para o ensino da Língua Inglesa.			
--	--	--	--	--	--	--

Fonte: Elaborado a partir da análise dos dados da pesquisa, 2019.

APÊNDICE 8

Quadro 33: Dados das pesquisas da categoria **Concepções de EJA**

Nº.	Título	Autor (a)s/ano	Síntese do resumo	Abordagem e elementos metodológicos	Autores mais citados que fundamentam os estudos	Principais resultados das produções
1.	A educação de adultos e a construção de novas ontogenias	ANDRIANI, 1998	Essa pesquisa pretende estabelecer uma nova concepção teórica para a educação de adultos capaz de, efetivamente, contribuir para o desenvolvimento intelectual do homem adulto. Para tanto, compreende a educação de adultos como um conjunto de relações entre o saber elaborado, o homem adulto, as tecnologias cognitivas e o ensino formal.	Revisão Bibliográfica, divisão de categorias e qualitativa.	Pierre Bourdieu, Sergio Haddad, Karl Marx e Vanilda Pereira Paiva.	Os conteúdos programáticos não são dados, são trabalhados e o professor lança os problemas e os alunos procuram respostas. O importante não é chegar a um resultado correto, o importante é a argumentação, a síntese que o conhecimento permite alcançar – a construção que o aluno faz si, mesmo da estrutura daquele conteúdo em si.
2.	Relação juventude-escola frente aos processos excludentes: discutindo as experiências sociais e os sentidos da escolaridade em Chaquira, um caserío rural no litoral norte do Peru	RODRÍGUEZ, 2008	A pesquisa parte da problemática da relação juventude rural-escola, na identificação e na discussão em torno dos sentidos que a escolaridade tem para a juventude do campo. Sem negar os problemas mais estruturais de desigualdade e exclusão social, propõe-se entender os diversos arranjos frente à escola, o que exige indagar em como se compreende a escola no campo. Um aspecto central é que a escola é entendida aqui como uma das várias facetas da vivência social da juventude rural e por este motivo é apresentada uma inter-relação com outros âmbitos de socialização.	Etnografia, revisão bibliográfica e qualitativa.	Pierre Bourdieu, Bernard Charlot e Henry Giroux.	Segundo pesquisadores(as), não se pode propor uma escola sem que a população que irá servir-se dela possa manifestar-se, pois isto implicaria reincidir na lógica funcionalista, própria da escola como instituição burguesa. Não é possível pensar em uma escola a partir da lógica das exigências do mercado das sociedades capitalistas, nem mesmo em termos de vestibulares ou empregos. Procurou-se mostrar a capacidade destes(as) jovens de atuarem como sujeitos de sua própria escolaridade, propor uma escola guiada por padrões de qualidades alheios a seus desejos ou necessidades, seria privar-lhes novamente da capacidade de ação. Além disto, a qualidade educativa medida por padrões internacionais não implica uma formação humana ética ligada à comunidade, tal como a juventude de Chaquira busca para si.

3.	Do berço ao túmulo: a estratégia de educação ao longo da vida na Educação de Jovens e Adultos para a sociabilidade capitalista	D'AVILA, 2012	O objetivo dessa pesquisa foi o de compreender a racionalidade posta na estratégia de Educação ao Longo da Vida como forma educacional projetada sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Formulada durante a década de 1990, sendo ponto central no Relatório para a UNESCO acerca da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, organizado por Jacques Delors.	Levantamento bibliográfico, levantamento documental e qualitativa.	Maria Clara Di Pierro, Gaudêncio Frigotto, Sergio Haddad, Jane Paiva, Vera Masagão Ribeiro e Jaqueline Ventura.	A EJA, como entendida no Parecer CNE/CEB 11/2000, dá-se sob o aspecto da ELV por meio da função qualificadora ou permanente, em que “mais do que uma função, ela é o próprio sentido da EJA”, o que considero a manifestação da sintonia da política nacional de EJA com as estratégias da UNESCO para a Educação. A apropriação dessa estratégia, ocorreu de maneira acrítica, sem se questionar os moldes em que foi construída. Encontrou grande apelo no Brasil, principalmente, nos Fóruns de EJA, como se evidenciou nos documentos dos ENEJAS. Logicamente, a UNESCO exerceu um papel significativo no processo de constituição dos fóruns e dos ENEJAS, contudo, a articulação é caracterizada não sob a condição de imposição da OM sobre o movimento de EJA, mas sim, sob a cadência de uma parceria que viu seus frutos na materialização da política nacional, em especial, no Parecer CNE/CEB 11/2000.
4.	A Compreensão de Trabalho dos Professores do PROEJA-FIC: contexto da parceria SME e Escola Canto da Ilha/CUT, Florianópolis	MECHELN, 2015	A pesquisa objetiva analisar as compreensões de trabalhos dos professores do PROEJA-FIC em relação às suas práticas pedagógicas e parte do pressuposto de que os professores do PROEJA-FIC possuem uma compreensão de trabalho, nem sempre evidente em suas práticas pedagógicas.	Abordagem qualitativa exploratória, bibliográfica, documental, pesquisa de campo com uso da técnica de entrevista semiestruturada.	Karl Marx, Miguel Arroyo, Bernard Charlot, Friedrich Engels, Gaudêncio Frigotto, José Gimeno Sacristán, Antônio Gramsci, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Peter Mayo, Paolo Nossela, Vera Masagão Ribeiro e Dermeval Saviani.	A pesquisa revela que os professores do PROEJA-FIC têm uma compreensão elaborada da categoria trabalho, mas que as práticas pedagógicas se limitam à dimensão histórica do trabalho – também foi possível identificar que há tensões entre as instituições parceiras, de cunho político-pedagógico as quais influenciam no desenvolvimento do trabalho docente em sala de aula.
5.	A utilização da andragogia	BRESSIANI, 2016	A pesquisa afirma que é exigido um novo perfil de trabalhador, um sujeito com menos supervisão e mais	Quantitativa e qualitativa, descritiva,	Miguel Arroyo.	A pesquisa conclui que a Andragogia, com seus elementos e princípios, não apresenta conceitos complexos de difícil aplicação e que deveriam

	em cursos de capacitação na construção civil		autonomia. Diante dessa realidade, buscam-se metodologias mais adequadas para captar as competências requeridas nos novos processos de trabalho. Em função da alta demanda por qualificação na construção civil, foi elaborado um programa de capacitação considerando a Andragogia, na aprendizagem de adultos.	pesquisa survey, estudo de caso estudo do tema e aplicação de questionário.		ser do conhecimento e da utilização pelos profissionais que trabalham com adultos. Foi possível constatar que a teoria é composta por conceitos simples, mas que contribuem para o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes, uma vez que a abordagem considera o aluno como centro do processo, com suas experiências, dificuldades e limitações.
6.	O desafio da dialogicidade entre educadores e educandos na Educação de Jovens e Adultos – EJA	SILVA, 2018	A pesquisa desenvolveu-se na Modalidade de Ensino da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma escola situada na cidade de Torres, no Estado do Rio Grande do Sul, com o problema de pesquisa: Quais os significados da dialogicidade na Educação de Jovens e Adultos à luz da concepção freiriana?	Pesquisa exploratória, empírica, de equipe pedagógica e diretiva. Aplicação de questionários e análise de categorias.	Carlos Roberto Jamil Cury, Pedro Demo, Paulo Freire, Moacir Gadotti, Maria Clara Di Pierro, Sergio Haddad, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Jane Paiva e Adriana Regina Sanceverino.	A pesquisa apresenta os significados da Educação de Jovens e Adultos com base na concepção freiriana.
7.	Ditos e não ditos sobre a escolarização em espaços privativos de liberdade	MEDEIROS, 2017	A pesquisa tem como proposta relatar alguns “Ditos e não ditos” sobre a escolarização em um espaço privativo de liberdade na cidade Lages, partindo do questionamento: quais as possibilidades da escolarização na prisão?	Revisão bibliográfica, revisão de decretos/leis, observações, entrevistas semiestruturadas gravadas, transcritas e analisadas segundo a perspectiva foucaultiana.	Michel Foucault e Friedric. Nietzsche.	No que se refere especificamente à escolarização, o estudo mostrou que ela é mais uma estratégia do poder disciplinar, entre tantas outras, utilizada para docilizar os indivíduos, torná-los obedientes, lembrando que a autorização de frequência à escola é considerada um prêmio aos disciplinados. No que se refere especificamente à escolarização, o estudo mostrou que ela é mais uma estratégia do poder disciplinar, entre tantas outras, utilizada para docilizar os indivíduos, torná-los obedientes, lembrando que a autorização de frequência à escola é considerada um prêmio aos disciplinados
8.	Concepções de professores	ABREU, 2014	A pesquisa procura compreender quais são as concepções de conhecimento (escolar) e de EJA dos	Pesquisa analítico-filosófica,	Pierre Bourdieu, Marilena Chauí, Pedro Demo, Paulo	Concluiu-se que a relevância deste trabalho está, também, em levantar a denúncia de que o conhecimento e a ciência, no campo da EJA,

		<p>professores da Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (EJA/RME), sendo sua relevância social e epistemológica associada ao fato de que a produção acadêmica no campo da EJA, de corte filosófico ou epistemológico, é ainda muito reduzida.</p>	<p>procedimentos metodológicos que envolvem balanço, análise e estudos dos levantamentos bibliográficos, bem como a realização de grupos focais.</p>	<p>Freire, Maria Clara Di Pierro, Sergio Hadadd, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Karl Marx, Friedrich Engels, José Gimeno Sacristán, Leôncio Soares e Lev Vygotsky.</p>	<p>estão sob ameaça notadamente pelos organismos multilaterais ao prescreverem um currículo para a Educação de Jovens e Adultos. Sendo assim, objetivou-se formular uma crítica em relação ao atual contexto de ceticismo epistemológico e de relativismo ontológico, que compromete a capacidade de as ciências superarem suas próprias antinomias, tanto no plano explanatório como no do enfrentamento prático de seus problemas. E, também, de atender às reais necessidades dos alunos dessa modalidade de ensino, pois ao optar por um currículo para a EJA, cujo conhecimento escolar seja pautado na episteme, bem como nas disciplinas, nega-se a possibilidade de os governantes elegerem, apenas, problemas econômicos e sociais como lastro central do currículo.</p>
<p>9. Escola heterotópica contemporânea: convergência entre andragogia e escola da ponte</p>	<p>RAMLOW, 2017</p>	<p>A pesquisa visa que a educação contemporânea tem sido caracterizada por inúmeras vozes clamando por mudanças no ensino tradicional. As Escolas da Ponte ao longo de quarenta anos têm demonstrado ser possível conceber outra pedagogia e, conseqüentemente, outra configuração institucional. De semelhante forma, a andragogia—arte e ciência de ajudar o adulto a aprender — em contraste com a pedagogia — a arte e a ciência de ensinar crianças — é considerado outro modelo de ensino-aprendizagem pertinente inclusive na educação de crianças e jovens. Devido à semelhança na abordagem entre andragogia e Escola da Ponte, constituiu-se, em objeto de estudo, a</p>	<p>A pesquisa é de cunho qualitativo e bibliográfico, fundamentado epistemologicamente na teoria da complexidade e metodologicamente orientado pela Análise Textual Discursiva.</p>	<p>Zygmunt Bauman, Carlos Rodrigues Brandão, Michel Foucault, Paulo Freire, Jean Piaget e Boaventura de Sousa Santos.</p>	<p>A Escola da Ponte passou por uma ruptura epistemológica, metodológica e institucional. A andragogia como ciência educacional propõe uma quebra de paradigma repensando a prática educativa. Essa mudança aconteceu como resposta ao modelo tradicional pedagógico caracterizado pelo professor que transmite conteúdo para vários alunos passivos numa mesma sala e ao mesmo tempo. Superado esse modelo, a andragogia sugere que o aluno esteja no centro do processo de ensino-aprendizagem e o professor seja seu facilitador. Essa abordagem também é percebida nitidamente na Escola da Ponte.</p>

			hipótese de que não há duas pedagogias, uma para adultos e outra para crianças.			
10.	O Programa de Educação de Jovens e Adultos - EJA na penitenciária agrícola de Chapecó-SC: sua configuração no campo socioeducacional	MANFRIN, 2016	A pesquisa trata de uma análise do Programa de Educação de Jovens e Adultos – EJA na Penitenciária Agrícola de Chapecó – PACH como uma configuração socioeducacional, a relevância do tema se embasa no desafio de promover a Educação de Jovens e Adultos em espaços de privação de liberdade, levando-se em consideração aspectos relacionados aos direitos constitucionais de acesso à educação, aos direitos humanos e às diretrizes educacionais para a educação prisional.	Pesquisa qualitativa, revisão bibliográfica e documental, entrevistas semiestruturadas	Karl Marx, Friedrich Engels, Michel Foucault, Moacir Gadotti, Antônio Nóvoa, Jean Piaget, Jean-Jacques Rousseau e Theodor Adorno.	Os resultados da pesquisa estão apresentados em três categorias de análise: conhecer a estrutura do Programa EJA, em que se identificou que existe uma estrutura bem montada, mas não há incentivo para que o preso ingresse na escola prisional; estabelecer uma relação entre a condição de privação de liberdade do detento e a concepção de educação formal dos sujeitos de pesquisa, uma vez que todos os envolvidos na educação carcerária acreditam na educação, mas se atêm exclusivamente às obrigações legais, nada além disso e a contribuição do Programa EJA como ferramenta de reinserção social dos sentenciados ao programa EJA. É o que tem de disponível para a educação dos detentos, mas a metodologia não atende por completo as aspirações de reintegração social.
11.	Sobre memórias escolares: da exclusão à inclusão	MIRANDA, 2005	A pesquisa apresentada busca compreender o processo de exclusão vivenciado por jovens e adultos nos bancos escolares. Ainda, busca-se analisar como estes/as homens e mulheres com idades de 23 a 74 anos - alunos/as de um grupo de alfabetização – lembram-se de seus períodos escolares, no que se refere à construção do conhecimento de leitura e escrita.	Pesquisa Qualitativa, entrevistas semiestruturadas, dinâmicas	Só dispõe de resumo e não há essa informação.	Pode-se concluir que partir desses eixos pode-se perceber que percepções estes sujeitos, excluídos em um determinado momento dos processos de escolarização formal retornam aos espaços de conhecimento formalizado e buscam uma inclusão na sociedade do escrito atual.
12.	Os quatro pilares propostos pelo relatório Delors e a	SANTOS, 2003	Esta pesquisa objetiva investigar e debater como se dá a inserção dos quatro pilares da educação para o século XXI propostos no relatório Delors: aprender a conhecer, aprender	Pesquisa de natureza qualitativa apoiada em análise	Paulo Freire, Edgar Morin e João Batista Libâneo.	Concluiu-se a partir da análise dos módulos e das entrevistas desta pesquisa, o nível de inserção dos quatro pilares é de fraco para inexistente e não respeitam as aprendizagens essenciais que são o conhecer, o fazer, o conviver e ser. Na análise dos

	Educação de Jovens e Adultos		a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser, no material didático utilizado no curso modularizado de jovens e adultos dos NAES (Núcleo Avançado de Ensino Supletivo) vinculados ao CEJA (Centro de Educação de Jovens e Adultos) de Blumenau.	documental e entrevista com os autores e responsáveis pela produção do material didático investigado.		materiais e nas entrevistas ficou claro também a distância entre a publicidade de que seria oferecido um novo material para a EJA apoiado em aspectos mundialmente aceitos e a falta de qualidade dos textos bem como a falta de um programa de construção e a falta de preparação dos autores.
13.	Bases epistemológicas no campo da pesquisa em Educação de Jovens e Adultos no Brasil	ABREU, 2018	Este estudo discute as bases epistemológicas presentes no campo da pesquisa em Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Em vista disso, discutir sobre o que sejam bases epistemológicas é referir-se a tudo que serve de apoio ao conhecimento. Em sentido mais amplo, é o elemento metódico e reflexivo do saber, de sua organização, de seu desenvolvimento, de seu funcionamento e de seus produtos intelectuais.	Pesquisa-ação, qualitativa apoiada em análise documental e bibliográfica.	Aristóteles, Karl Marx, Antônio Gramsci, Miguel Arroyo, Carlos Rodrigues Brandão, Marilena Chauí, Paulo Freire, Moacir Gadotti, Maria Clara Di Pierro, Sergio Haddad, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Licínio Lima, Marise Ramos, José Gimeno Sacristán e Leôncio Soares.	Conclui-se que tal postura metodológica dos pesquisadores brasileiros faz com que as epistemologias aqui desenvolvidas e criadas sejam fragilizadas (base epistemológica Educação Popular e base epistemológica Educação Escolar), o que corrobora para que se assumam no campo educacional brasileiro da EJA bases epistemológicas hegemônicas, produzidas no intuito de atender somente as demandas e os interesses dos países anglo-saxônicos e/ou europeus (base epistemológica Educação ao Longo da Vida, base epistemológica Pedagogia das Competências e base epistemológica Andragogia).
14.	Proposta andragógica para Educação de Jovens e Adultos em Xangri-lá.	FRIGO, 2000	A dissertação não se encontra no repositório online da UNESC nem está disponível na internet.			

Fonte: Elaborado a partir da análise dos dados da pesquisa, 2019.