

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) DE UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPINA GRANDE

Valdecy Margarida da Silva ¹
Esmênia Soares Costa Barreto ²
Osiolany da Silva Cavalcanti ³

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo promover uma discussão acerca da trajetória histórica da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, as políticas públicas adotadas pelos governos, sua importância para aqueles que não concluíram os anos escolares de forma convencional e as principais dificuldades encontradas por professores e alunos nessa modalidade de ensino. A educação é um direito de todos e de extrema relevância para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, de acordo com a Constituição Federal de 1988, Artigo 205 e a Lei nº 9.394/96, Artigo 2º (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Também podemos encontrar no Art.26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), que toda pessoa tem direito à instrução. A pesquisa, que está fundamentada nos estudos desenvolvidos por Freire (1996), Arroyo (2005), dentre outros pesquisadores, é de natureza qualitativa, consistindo em uma pesquisa bibliográfica exploratória. Como instrumento de coleta de dados utilizou-se uma entrevista com a gestora, um professor de Matemática, uma professora de Português e alunos da Educação de Jovens e Adultos de uma escola pública da rede municipal de ensino da cidade de Campina Grande-PB. Com este estudo, pode-se concluir que apesar das dificuldades encontradas por alunos e professores no processo de ensino-aprendizagem, essa modalidade de ensino contribui para a inclusão social, garantindo o direito à alfabetização, profissionalização e assistência social, permitindo que os indivíduos se integrem com maior competência à sociedade, aumentando suas chances de emprego no mercado de trabalho formal.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação, Aprendizagem, Alfabetização, Modalidade de ensino.

INTRODUÇÃO

A Educação é sem dúvida, essencial para o desenvolvimento integral do indivíduo, ou seja, tanto na parte intelectual quanto física. Por meio dela ocorre o desenvolvimento social, econômico e cultural de uma população.

Para Freire (1996), a educação não deve ser uma mera transmissão de conhecimento, mas criar uma possibilidade de o educando construir o seu próprio conhecimento baseado nos conhecimentos que ele trás de seu dia-a-dia familiar.

¹ Doutora em Educação pela Universidade Estado do Rio de Janeiro - UERJ, valmargarida@yahoo.com.br;

² Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, esmenia11@hotmail.com;

³ Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, osiolanyalves@gmail.com;

De acordo com a Constituição Federal de 1988, Artigo 205 e a Lei nº 9.394/96, Artigo 2º (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a educação é um direito de todos e é um dever da família e do Estado, e tem o objetivo de pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) estabelece que:

Art.26 - “1. Toda pessoa tem direito à instrução. 2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais” e que a educação escolar, no Brasil, é direito de todos e dever do Estado e da família sendo incentivada em regime de colaboração com a sociedade e tendo por objetivo o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

A educação de adultos, educação popular, educação não formal e educação comunitária são usados como sinônimos, mas não o são, pois, diferenciam-se entre si. A educação de adultos caracteriza-se pela postura da United Nations Education Social and Cultural Organization (UNESCO) reportando-se a uma área especializada da educação. Educação não formal é utilizada pelos Estados Unidos para fazer referência à educação de adultos dos países de terceiro mundo, onde reserva-se o uso do termo educação de adultos (GADOTTI; ROMÃO, 2006).

No Brasil, o termo educação não formal acompanha o conceito difundido na América Latina que se dirige à educação de adultos vinculada a organismos não governamentais, geralmente locais onde o Estado se omitiu. A educação popular caracteriza-se pela compreensão contrária à educação de adultos impulsionada pelos organismos oficiais, aparecendo nos espaços em que a necessidade dos grupos surge e o Estado não tem intenção nem força para atuar. A característica da educação popular brota com o entendimento da conscientização de Paulo Freire e um profundo respeito aos saberes popular (GADOTTI; ROMÃO, 2006).

A Educação para Jovens e Adultos (EJA) é uma forma de ensino da rede pública no Brasil, com o objetivo de desenvolver o ensino fundamental e médio com qualidade para as pessoas que não possuem idade escolar e oportunidade. A EJA vem promovendo sonhos através do ensino, já que estes alunos são geralmente trabalhadores/as, empregados/as e desempregados/as que não tiveram condições de concluir seus estudos.

A EJA é lugar de inclusão social, garantindo o direito à alfabetização, escolarização ampla, profissionalização e assistência social, que os integrem ao mundo social e produtivo dignamente, pois não é suficiente apenas reconhecer que “o mapa do analfabetismo e dos sujeitos pouco escolarizados se confunde com o mapa da pobreza em nosso país, consequência do processo de exclusão social causado pelo sistema capitalista” (BRASIL, 2009, p. 30).

Sabemos que a ausência dessas pessoas nas políticas educacionais como um todo é histórica e isso merece uma cuidadosa análise de cunho investigativo que aponte as causas dessa exclusão, pois, “[...] por décadas esses jovens e adultos são os mesmos, pobres, oprimidos, excluídos, vulneráveis, negros, das periferias e dos campos. Os coletivos sociais e culturais a que pertencem são os mesmos”, isso se é um determinante presente na “história da sua educação do que a indefinição, imprevisão e diversidade de atores, de ações, espaços e intervenções” (ARROYO, 2005, p. 33).

É preciso uma ação concreta na EJA que permita a inclusão de direitos para esses sujeitos, cumprindo as determinações do Art. 4º da Declaração Mundial sobre Educação Para Todos quando diz que os grupos excluídos - os pobres: os meninos e meninas de rua ou trabalhadores; as populações das periferias urbanas e zonas rurais os nômades e os trabalhadores migrantes; os povos indígenas; as minorias étnicas, raciais e linguísticas: os refugiados; os deslocados pela guerra; e os povos submetidos a um regime de ocupação - não devem sofrer qualquer tipo de discriminação no acesso às oportunidades educacionais. (UNESCO, 2015, p. 4).

Neste sentido, o presente trabalho tem por objetivo favorecer a discussão acerca da trajetória histórica da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, as políticas públicas adotadas pelos governos, e sua importância para aqueles que não concluíram os anos escolares de forma convencional e as principais dificuldades encontradas por professores e alunos nessa modalidade de ensino. Visto que, essa modalidade de ensino contribui para a inclusão social, garantindo o direito à alfabetização, profissionalização e assistência social, permitindo que os indivíduos se integrem com maior competência à sociedade, aumentando suas chances de emprego no mercado de trabalho formal. Esta pesquisa é de natureza qualitativa, consistindo em uma pesquisa bibliográfica exploratória. Utilizando-se como instrumento de coleta de dados a realização de uma entrevista com a gestora da escola, uma professora de Português, um professor de Matemática e alunos da Educação de Jovens e Adultos de uma escola pública da rede municipal de ensino da cidade de Campina Grande-PB.

Trajetória histórica da EJA no Brasil

De acordo com os pesquisadores da área da EJA, a educação de jovens e adultos existe há muito tempo, ou seja, desde o tempo colonial. Essa modalidade de ensino foi trazida pelos jesuítas para o Brasil, impondo sua cultura sem o respeito às tradições dos povos indígenas. Começaram os ensinamentos pelas crianças, pois os adultos já eram acostumados nos seus “vícios” e era difícil de serem moldados. A primeira coisa que fizeram foi aprender a língua deles, para facilitar a comunicação e até mesmo ficar mais fácil de manipularem. (GALVÃO e SOARES, 2004).

O histórico da EJA no Brasil perpassa a trajetória do próprio desenvolvimento da educação e vem institucionalizando-se desde a catequização dos indígenas, a alfabetização e a transmissão da língua portuguesa servindo como elemento de aculturação dos nativos (PAIVA, 1973).

A realeza procurava facilitar o trabalho missionário da igreja, na medida em que esta procurava converter os índios aos costumes da Coroa Portuguesa. (PILETTI, 1988, p. 165). Em 1854, surge a primeira escola noturna no Brasil, expandindo-se rapidamente com intuito de alfabetizar trabalhadores analfabetos. Por conseguinte, no ano de 1874 contabilizava-se 117 escolas, com fins específicos, por exemplo: no estado do Pará para a alfabetização de indígenas e no Maranhão para esclarecer colonos de seus direitos e deveres (PAIVA, 1973).

Em nove de janeiro de 1881, foi concebido o Decreto nº 3.029, conhecido como “Lei Saraiva” homenageando o Ministro do Império José Antônio Saraiva, que havia sido responsável pela primeira reforma eleitoral do Brasil instituindo pela primeira vez, o “título de eleitor”. Esta Lei proibia o voto dos analfabetos por considerar a educação como ascensão social. O analfabetismo, então, estava associado à incapacidade e à inabilidade social. A expulsão dos jesuítas no século XVIII desestruturou o ensino de adultos neste propósito, discussão esta que foi retomada no Império (PAIVA, 1973).

A educação foi considerada como redentora dos problemas da nação, nos anos de transição do Império-República (1887-1897). Houve a expansão da rede escolar, e as “ligas contra o analfabetismo”, surgidas em 1910, que visavam à imediata supressão do analfabetismo, vislumbraram o voto do analfabeto (PAIVA, 1973).

Em 1942, com o processo de industrialização e a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), a educação profissional aparece neste cenário como importante veículo para que os cidadãos tenham acesso às conquistas tecnológicas da sociedade. Nesse momento a qualificação profissional passa a se instituir dentro da EJA.

Com a Revolução de 1930, as mudanças políticas, econômicas e o processo de industrialização no Brasil, a EJA marca seu espaço na história da educação brasileira: As reformas da década de 1920 apresentam um olhar para a educação dos adultos ao mesmo tempo que cuidam da renovação dos sistemas de um modo geral. Apenas 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).

Na década de 1940, grandes transformações e iniciativas possibilitaram avanços significativos na educação e por consequência na EJA. A criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) vem corroborar com a intenção da sociedade capitalista e dos grupos econômicos dominantes: sem educação profissional não haveria desenvolvimento industrial para o país. Vincula-se neste momento a educação de adultos à educação profissional (GADOTTI; ROMÃO, 2006).

Em 1945, a educação é considerada como fator de segurança nacional tendo em vista o alto índice de analfabetismo: aproximadamente 50% da população. Na década de 40, foi regulamentado o Fundo Nacional de Ensino Primário (FNEP), criado pelo professor Anísio Teixeira, que tinha como objetivo garantir recursos permanentes para o ensino primário.

Anísio Spínola Teixeira se preocupava com a desigualdade econômica e cultural reinante entre os municípios, o que ocasionava a formação desigual dos alunos. Para que essa desigualdade fosse amenizada propôs a criação de um “custo padrão”, com o objetivo de redistribuir entre municípios de um estado da federação os recursos já existentes para a educação fundamental, a partir da pré-fixação de um custo médio anual, nacional, do aluno financiado pelos três poderes públicos: União, Estados e Municípios (AMARAL, 2001).

A criação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), organismo responsável pelo incentivo e realização de estudos na área da educação data dessa década. Outro importante feito em sua trajetória foi a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), começou-se a pensar o material didático para a educação de adultos. Este foi seguido por outros fatores da estruturação da EJA tais como: a realização do 1º Congresso Nacional de Educação de Adultos em 1947 e em 1949 do Seminário Interamericano de Educação de Adultos.

No governo de Getúlio Vargas (pensada por Lourenço Filho) a educação de adultos foi compreendida como peça fundamental na elevação dos níveis de escolarização da população em seu conjunto, este processo foi fundamental para a elevação do nível cultural dos cidadãos (BEISEIGEL, 1974).

Desta forma, foram organizadas escolas em locais diversos, tal movimento ficou conhecido como Educação de Várzea. A proposta era um currículo básico visando também à expansão agrícola. Essa ação ficou restrita à alfabetização e por isso foi também denominada “Fábrica de Leitores”. Lourenço Filho, para refazer as bases eleitorais, estendeu as escolas para o interior do Brasil e com essa ação ficou a certeza de que somente a alfabetização não resolveria, era preciso uma ação mais ampla junto às comunidades (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001).

Em 1958, Juscelino Kubitschek de Oliveira, então presidente da república, convoca grupos de vários estados para relatarem suas experiências no “Congresso de Educação de Adultos”. Nesse congresso ganha destaque a experiência do grupo de Pernambuco liderado por Paulo Freire (GADOTTI, 2000).

Este grupo se constituía em um movimento de educação voltado para o desenvolvimento da educação de adultos, com críticas muito fortes à precariedade dos prédios escolares, a inadequação do material didático e à qualificação do professor. O momento também se caracterizou por inovações pedagógicas enfatizando uma educação com o homem e não para o homem. Propunha uma renovação dos métodos e processos educativos, abandonando os processos estritamente auditivos em que o discurso seria substituído pela discussão e participação do grupo (PAIVA, 1973).

No Governo de Juscelino Kubitschek de Oliveira criou-se a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA) com o objetivo de diminuir os índices do analfabetismo, mas que por motivos financeiros foi extinta em 1963. Os anos de 1958 a 1964 foram marcados por ações em que “a educação de adultos era entendida a partir de uma visão das causas do analfabetismo, como uma educação de base, articulada com as “reformas de base” defendida pelo governo popular/populista de João Goulart” (GADOTTI; ROMÃO, 2006, p. 36).

Com o 2º Congresso Nacional de Educação de Adultos, nasce a ideia de um programa permanente de Educação de Adultos. Em decorrência desse Congresso surge o Plano Nacional de Alfabetização de Adultos (PNAA), dirigido por Paulo Freire, extinto pelo Golpe de Estado (CODATO, 2004).

Em oposição às ideias de Paulo Freire, em 1965, ocorreu em Recife a Cruzada Ação Básica Cristã (ABC), de caráter conservador e semioficial (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

No ano de 1967, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) e a Cruzada ABC, constituíram-se em movimentos concebidos com o fim básico de controle político da

população, através da centralização das ações e orientações, supervisão pedagógica e produção de materiais didáticos (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001).

Em 1971 a Lei nº. 5.692 (BRASIL, 1971) regulamenta o Ensino Supletivo (esse grau de ensino visa a contemplar os jovens adultos) como proposta de reposição de escolaridade, o suprimimento como aperfeiçoamento, a aprendizagem e qualificação sinalizando para a profissionalização, foram contemplados com um capítulo específico na legislação oficial.

O Parecer do Conselho Federal de Educação nº. 699, publicado em 28 de julho de 1972 e o documento “Política para o Ensino Supletivo” que tiveram como relator Valnir Chagas, explicitaram as características desta Modalidade de Ensino. [...] o Ensino Supletivo visou se constituir em “uma nova concepção de escola”, em uma “nova linha de escolarização não-formal, pela primeira vez assim entendida no Brasil e sistematizada em capítulo especial de uma lei de diretrizes nacionais”, e, segundo Valnir Chagas, poderia modernizar o Ensino Regular por seu exemplo demonstrativo e pela interpenetração esperada entre os dois sistemas (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 116).

Segundo Haddad e Di Pierro (2000, p. 117), o Ensino Supletivo se propunha a recuperar o atraso, reciclar o presente, formando uma mão-de-obra que contribuísse no esforço para o desenvolvimento nacional, através de um novo modelo de escola. Na visão dos legisladores, o Ensino Supletivo nasceu para reorganizar o antigo exame de madureza, que facilitava a certificação e oferecia uma pressão por vagas nos graus seguintes, principalmente ensino superior. Então, de acordo com o Parecer 699, era necessária, também, a ampliação da oferta de formação profissional. Então, foram agregados cursos fundados na concepção de educação permanente, em busca aos objetivos de uma “escolarização menos formal e ‘mais aberta’”.

Com a redemocratização do país em 1985, o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) é extinto, vindo ocupar seu lugar a Fundação EDUCAR, com as mesmas características do MOBREAL, porém sem o suporte financeiro necessário para a sua manutenção. Em 1990, veio a extinção da Fundação EDUCAR, ocorrendo a descentralização política da EJA, ocorrendo a transferência da responsabilidade pública dos programas de alfabetização e pós-alfabetização aos municípios.

Haddad e Di Pierro (2000, p. 121), ao comentar sobre a extinção da Fundação, afirmam: Representa um marco no processo de descentralização da escolarização básica de jovens e adultos, que representou a transferência direta de responsabilidade pública dos programas de alfabetização e pós-alfabetização de jovens e adultos da União para os municípios. Desde então, a União já não participa diretamente da prestação de serviços

educativos, enquanto a participação relativa dos municípios na matrícula do ensino básico de jovens e adultos tendeu ao crescimento contínuo [...].

Em 1989 especialistas foram convocados para a discussão do Ano Internacional da Alfabetização definido pela UNESCO para 1990. Data em que foi fundada a Comissão Nacional para o Ano Internacional da Alfabetização (CNAIA), porém a mesma é desarticulada pela ocasião da extinção da Fundação EDUCAR. Em 1990, ano Internacional da Alfabetização, foram realizados diversos debates, promovidos por instituições governamentais e não governamentais no sentido de encontrar estratégias para erradicação do analfabetismo no Brasil. No governo Fernando Collor de Mello foi lançado o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), com objetivo de reduzir num prazo de cinco anos, 70% da população de analfabetos do país que, em 1990 quantitativamente chegava a 17.762.629. Com o intuito de se atingir esse objetivo foi criada a Comissão do Programa Nacional da Alfabetização e Cidadania que, aos poucos, foi-se desarticulando, tendo em vista, a completa fragmentação e desvinculação do Programa e da Comissão na liberação de recursos (MACHADO, 1998).

A década de 90 foi marcada pela relativização nos planos cultural, jurídico e político – dos direitos educativos das pessoas jovens e adultas conquistadas em momentos anteriores, e a descentralização da problemática, bem como a situação marginal da EJA nas políticas públicas do país (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Nesta mesma década, a articulação em torno da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), reafirmou a institucionalização da modalidade EJA substituindo a denominação Ensino Supletivo por EJA. Esta mudança de denominação é fato controverso para alguns autores: A mudança de ensino supletivo para educação de jovens e adultos não é uma mera atualização vocabular. Houve um alargamento do conceito ao mudar a expressão de ensino para educação. Enquanto o termo “ensino” se restringe à mera instrução, o termo “educação” é muito mais amplo compreendendo os diversos processos de formação (SOARES, 2002, p. 12).

Correlações também podem ser encontradas em relação à Declaração de Hamburgo (UNESCO, 1997, p. 2), quando esta: [...] apresenta novos desafios às práticas existentes, devido à exigência de um maior relacionamento entre os sistemas formais e os não-formais e de inovação, além de criatividade e flexibilidade. Tais desafios devem ser encarados mediante novos enfoques, dentro do contexto da educação continuada durante a vida.

Por outro lado, a Lei nº. 9.394 (BRASIL, 1996) em seu artigo 38 faz referência aos cursos e exames supletivos e, assim, continua a ideia da suplência, de compensação e de

correção de escolaridade. A redução das idades mínimas de 18 para 15 anos para o ensino fundamental e de 21 para 18 anos para o ensino médio vem corroborar com a desqualificação desta modalidade de ensino, privilegiando certificação em detrimento dos processos pedagógicos (RUMMERT; VENTURA, 2007).

Contrapondo-se a este discurso, em 1997, a Declaração de Hamburgo sobre a Educação de Adultos, resultado da V Conferência Internacional para a Educação de Adultos (CONFINTEA) frisa que: A educação de adultos torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como uma plena participação na sociedade. Além disso, 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 um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça (UNESCO, 1997, p.1).

O Parecer CNE/CEB nº 11 (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2000), das Diretrizes Curriculares para a EJA descreve essa modalidade de ensino por suas funções: reparadora, pela restauração de um direito negado; equalizadora, de modo a garantir uma redistribuição e alocação em vista de mais igualdade na forma pela qual se distribuem os bens sociais; e qualificadora, no sentido de atualização de conhecimentos por toda a vida.

O afastamento da União nas políticas públicas de EJA, transferindo a responsabilidade para Estados e Municípios, proporcionou iniciativas de cunho popular caracterizando uma pulverização de programas na tentativa de minimizar a problemática de EJA no Brasil (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

No que diz respeito à relação entre Estado e educação popular surgem duas tendências teórico-práticas: uma maniqueísta, que não admite o Estado como parceiro da educação popular e defende uma nova educação popular e uma nova escola pública com caráter popular (GADOTTI; ROMÃO, 2006).

O governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003 a 2006), desenvolveu iniciativas para as políticas públicas de EJA dando maior ênfase do que o tratamento de governos anteriores. A criação do Programa Brasil Alfabetizado envolveu simultaneamente a geração de suas três vertentes de caráter primordialmente social para a modalidade de EJA. O Projeto Escola de Fábrica que ofereceu cursos de formação profissional com duração mínima de 600h para os jovens de 15 a 21 anos. O PROJOVEM voltado ao segmento juvenil de 18 a 24 anos, com escolaridade superior a 4ª série (atualmente o 5º ano), mas que não tenha concluído o ensino fundamental e que não tenha vínculo formal de trabalho. Tendo como

enfoque central a qualificação para o trabalho unindo a implementação de ações comunitárias (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2006). Já o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio para Jovens e Adultos (PROEJA) é voltado à educação profissional técnica em nível de ensino médio. Apesar de buscarem a escolarização dos adultos e constituírem iniciativas ampliadas para as políticas de EJA, estabelecem ações no sentido da profissionalização, mas reforçam a ideia de fragmentação de programas, em que a certificação é meta na busca da universalização da educação e erradicação do analfabetismo sem, contudo, uma perspectiva de continuidade caracterizando a formação inicial (RUMMERT; VENTURA, 2007).

METODOLOGIA

O estudo se configura em uma pesquisa qualitativa, bibliográfica. Como instrumento de coleta de dados, realizou-se uma entrevista com a gestora da instituição, a professora e com os alunos da Educação de Jovens e Adultos de uma escola pública da rede municipal de ensino da cidade de Campina Grande-PB. Objetivamos neste estudo investigar as dificuldades de aprendizagem encontradas nesta importante modalidade de ensino destinada aos jovens, adultos e idosos que não tiveram acesso à educação na escola convencional na idade apropriada, permitindo que o aluno retome os estudos e os conclua em menos tempo e, dessa forma, possibilitando sua qualificação para conseguir melhores oportunidades no mercado de trabalho formal.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) não tem a atenção necessária para que possam se desenvolver em sua plenitude. Em alguns casos, possuem professores que não atendem às suas particularidades e que necessitam de uma formação específica na área da EJA; por outro lado esses alunos sentem-se não pertencentes à escola e, desmotivados, desistem de frequentar este espaço. Arroyo (2005), em seus escritos, afirma que a Educação de Jovens e Adultos necessita ser "um campo de direitos e de responsabilidade pública". Sobre a EJA, o autor afirma:

"(...) é campo ainda não consolidado" no que diz respeito à pesquisa, a políticas públicas, a diretrizes educacionais, formação de professores e propostas pedagógicas, e por isso, há uma diversidade de tentativas de "configurar sua especificidade". (Arroyo 2005, p. 19).

A Lei de Bases e Diretrizes da Educação Nacional, título III que trata do direito à educação e do dever de educar, especificamente no seu Art.4º parágrafo VII afirma: “a oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;”. (Brasil, 1996). Evidenciam-se vários indicadores de uma mobilização em torno da EJA, que podem ser percebidos nas ações do Estado, das instituições, e de diversos seguimentos da sociedade em geral. Entretanto, o sistema escolar continua fechado para esses indicadores, e necessita pensar e agir com o objetivo de transformar a EJA, de fato, em "um campo de responsabilidade pública" (Arroyo 2005, p. 22).

Neste contexto cabe à fala da gestora entrevistada de uma escola pública da rede municipal de ensino na cidade de Campina Grande-PB. Diz:

“A EJA, em minha opinião, é uma oportunidade para quem está fora da faixa etária dos anos escolares na forma convencional, para quem não teve oportunidade de estudar ou quem não pôde estudar por outras questões. Todavia, vejo um discurso em que as salas da educação de Jovens e Adultos são tidas como um “depósito”, a pessoa não dá certo no turno da manhã, não se interessa então, ela vai para o turno da noite. Vai para EJA porque já está muito velha, ela não quer “nada com a vida”, vai estudar a noite porque já que é um supletivo, ajuda a adiantar os estudos. Então, eu vejo na EJA certa fragilidade”. (gestora da instituição).

Devemos pensar o aluno como um sujeito de direitos que, a começar por um direito social disposto na Constituição Federal, na Carta Magna da educação a Lei nº 9394/96, dentre outros documentos, o direito à Educação de forma a atender as particularidades de cada modalidade de ensino.

Na mesma entrevista, a gestora da escola pública da rede municipal de ensino da cidade de Campina Grande-PB, afirma:

“As perspectivas são mínimas, não são nada boas, até porque os próprios profissionais que vem para essa escola (e falo de minha realidade na gestão) já vêm com o pensamento de “empurrar com a barriga”, porque tem em seu pensamento que a turma da EJA é aquela turma que “não deu certo”, “aquele pessoal que é desinteressado””.

Faz-se necessário a participação do Estado na aplicação das leis que dão suporte a EJA, para que a visão assistencial deixe de existir assim como o pensamento histórico de que esses sujeitos são os mesmos: pobres, desempregados, na economia informal, negros, nos limites da sobrevivência, e seu "nome genérico", "oculta essas identidades coletivas" (Arroyo, 2005, p. 29).

Devemos olhar para a Educação de Jovens e Adultos como uma modalidade da educação que trás inovações na área pedagógica. Neste sentido "a centralidade das vivências, da cultura, do universo de valores, dos sistemas simbólicos dos educandos e dos educadores nos processos de aprendizagem" devem ser aprofundadas através das novas teorias pedagógicas.

A gestora da escola pública da rede municipal de ensino da cidade de Campina Grande-PB expõe sua opinião dizendo:

“A escola pode proporcionar formações e ideias, agora depende se cada professor vai decidir acatar ou não. Volta e meia fazemos planejamentos dando algumas ideias tem supervisores, tem os profissionais da equipe técnica, então assim o intuito é sempre melhorar, mas, cabe ao profissional da essa abertura ou não; Em se tratando da EJA torna-se muito particular a receptividade para esse tipo de evento, são mínimos, alguns professores tentam inovar até porque a apatia ainda consegue ser maior do que o turno diurno por conta do cansaço de alguns que trabalham, mas também percebo que o profissional já chega um pouco cansado, desmotivado e às vezes ele não se abre para novas possibilidades não. Para tanto, falo da minha realidade, eu não posso responder por outros. Poucos profissionais são abertos”.

Para Arroyo (2005, p. 42), "os jovens e adultos que voltam ao estudo, sempre carregam expectativas e incertezas à flor da pele". Este aluno teme por sua receptividade, tanto pelos professores como pelos outros alunos, na escola pesquisada a faixa-etária foi de alunos entre 16 a 55 anos, alunos com diferentes experiências sócio-histórico-culturais.

A fala da gestora da escola citada em nosso estudo, nos mostra um exemplo de quanto o aluno consegue sentir a necessidade de retomar os estudos em sua vida. Assim, afirma:

Aquele aluno que realmente percebeu que perdeu tempo ou ele não teve oportunidade, quando ele vem a escola se dedica aos estudos e, tem alguns saldos positivos. Embora não seja o resultado que queríamos, porque a taxa de evasão e reprovação é muito alta, existem muitas pessoas que conseguem ter uma projeção melhor. Tivemos alunos que saíram ano passado e que ingressaram no Instituto Federal da Paraíba-IFPB, percebemos que apesar das dificuldades, é um orgulho pra nós ver um aluno da EJA que saiu da nossa escola e consegue se manter estudando com êxito no IFPB, agora claro, são casos pontuais. (Entrevista com a gestora).

As dificuldades do aluno da EJA

Para entendermos melhor o âmbito destas dificuldades encontradas na Educação de jovens e Adultos, entrevistamos alunos e alunas, professor e professora de uma escola pública da rede municipal de ensino da cidade de Campina Grande-PB. A partir da realidade

encontrada nesta instituição educacional refletiremos sobre os avanços e/ou os entraves, e dificuldades do alunado.

Ao conversar com as alunas, estas disseram que sua maior dificuldade é nas disciplinas de matemática, português e Inglês, apesar de todas confessarem que o professor da disciplina de matemática traz para a sala de aula uma metodologia diferenciada dos demais educadores, tais como: jogos de quebra-cabeça, caça-palavras e a construção de jogos geométricos junto a estes estudantes. Mesmo assim, as dificuldades permeiam sobre essas alunas. Verônica, 48 anos, aluna do sétimo ano, diz:

“(...) eu já estou com idade avançada, não entra mais nada na cabeça, venho porque é bom saber das coisas, mas com tanta situação difícil que a gente passa na vida, o juízo se fecha e não entra mais nada”.

Para auxiliar pessoas como Verônica, o professor necessita utilizar-se de uma linguagem informal, o mais próximo possível da realidade do aluno. Os professores destas disciplinas, não podem aplicar a mesma metodologia utilizada com alunos do ensino regular aos alunos da EJA.

De acordo com Oliveira (2007), um dos principais problemas encontrados na Educação de Jovens e Adultos é a infantilização dos discentes, em que:

Não importando a idade dos alunos, a organização dos conteúdos a serem trabalhados e os modos privilegiados de abordagem dos mesmos seguem as propostas desenvolvidas para as crianças do ensino regular. Os problemas com a linguagem utilizada pelo professorado e com a infantilização de pessoas que, se não puderam ir à escola, tiveram e têm uma vida rica em aprendizagens que mereceriam maior atenção, são muitos. (OLIVEIRA, 2007, p. 88)

Soares (2001, p. 220), retrata que por muito tempo e ainda hoje a formação e a produção de material didático vêm sendo baseados com o ensino regular, sem dar suporte real para adentrar verdadeiramente o mundo dos sujeitos da EJA, dessa forma dificultando a aprendizagem dos alunos e o entendimento do conteúdo destes.

Com o movimento de renovação na educação (Arroyo,1995), a discussão sobre o que se ensina nas escolas vem resultando em uma discussão sobre o currículo para os diferentes níveis e modalidades de ensino. Essas reflexões vêm os diversos segmentos envolvidos com a EJA a produzirem materiais que respondam aos anseios de educadores e educandos. (Soares, 2001, p. 220).

Além das dificuldades encontradas em sala de aula, as alunas comentaram que ao serem mães, deixam a escola pra cuidar de seus filhos, sendo as “únicas” responsáveis pelos

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

cuidados a estes, o que as impedem de prosseguir sua vida de estudante. Luciana, 37 anos, aluna do sexto ano, diz:

“As questões familiares me fizeram desistir por muito tempo de estudar, e o meu sonho de ser mãe que eu achava que poderia unir aos meus estudos não foi possível, fazendo assim com que eu desistisse. Agora, meu filho tem dez anos, posso voltar a estudar e quem sabe conseguir um emprego que ganhe bem, para cuidar de nossa família”.

Quando não são as próprias mães serem obrigadas a tomarem essa decisão, descobrimos na entrevista que as avós passam pelo mesmo dilema como na fala de Sílvia, 50 anos, cursando o nono ano, que comenta:

“Por muitas vezes quando eu era mais nova não pude terminar meus estudos, pois tinha que tomar conta dos meus irmãos. Meus pais trabalhavam e eu como era a mais velha ficava com a responsabilidade de cuidar dos meus irmãos. Depois que casei não podia estudar por conta da minha filha e passei ainda quatro anos longe da escola, porque precisei cuidar do meu netinho, já que os pais trabalhavam e não conseguiram por muito tempo encontrar uma creche para ele. Só agora pude voltar a estudar e se tudo der certo esse ano eu termino ao menos o ensino fundamental, e como sou costureira, talvez eu consiga uma vaga em alguma fábrica que trabalhe com costura”.

Márcia, 38 anos, cursando o sétimo ano, diz: “desisti porque trabalhava no turno da noite, e como as turmas da EJA são nesse mesmo horário tive que parar os estudos por um tempo”.

Outro fator importante é que existem lugares em que o trabalho é noturno, mas não existem salas para esses sujeitos da EJA no turno diurno, mas vale lembrar a Lei nº 9394/96, que cita em seu texto que é dever do Estado manter salas regulares para os alunos da EJA no turno diurno.

Percebemos que quase todos os alunos responderam que a maior dificuldade em continuar os estudos é conciliar o trabalho com a escola, já que alguns expedientes de trabalho passam do horário em que começa as aulas. Glauberson, 23 anos, cursando o sétimo ano, afirma:

“Desisti por falta de interesse, mas também, pelo trabalho que me fazia chegar atrasado à aula e, por isso muitas vezes perdi as provas, até mesmo na semana de recuperação destas, pelo mesmo motivo. Além disso, não consigo manter atenção nas explicações do professor, o sono e o cansaço da jornada de trabalho diário me fazem cochilar durante a aula”.

Percebemos que em muitos casos, não se pode afirmar que é só falta de interesse em continuar os estudos, mas a maioria dos estudantes tem que trabalhar para manter a si e sua família e também estudar, configurando uma dupla jornada. Sendo assim, um dilema enfrentado por tantos trabalhadores e estudantes do nosso país. Nessa perspectiva, reforçamos

a necessidade de se aplicar uma metodologia diferenciada, pensada e analisada para esses sujeitos da EJA, que tentam driblar a exaustão física para conseguirem uma melhor condição de vida através da escola.

Quando perguntado a todos como os professores faziam para estimular o ensino-aprendizagem, disseram em unanimidade: “Incentivam que todos nós prossigamos nos estudos, já que a cada dia que passa o mercado de trabalho está mais exigente na seleção de currículos, diminuído as chances aos que tem pouca escolaridade. Os professores trazem slides, filmes e jogos para estimular nosso aprendizado”.

Márcia, 38 anos, diz:

“Os professores dialogam conosco, incentivando a não desistir por conta do mercado de trabalho e nesse sentido voltei a estudar e sei da importância de terminar os estudos para conseguir uma vida melhor para mim e para meu filho”.

Para a visão dos professores a estas questões, traremos dois exemplos: um professor de Matemática e uma professora de Português, para entendermos as dificuldades encontradas na EJA.

Foi perguntado ao professor Fernando (professor de Matemática) e a professora Maria (Português) a seguinte questão: Quais as dificuldades mais encontradas nas turmas da EJA?

Na visão do professor Fernando, foi:

“Uma das dificuldades, é a base de matemática que eles não têm. Os conteúdos da matéria que são pré-requisitos para que se possa estudar do sexto ano em diante. Eu preciso explicar conteúdos de anos anteriores para que eles possam captar o mínimo possível do conteúdo atual ensinado em sala de aula”.

A professora Maria, comenta que:

“São várias as dificuldades, a começar pela frequência dos alunos, atenção dos mesmos, desinteresse pelos estudos e às vezes o comportamento em sala também influi muito no aprendizado. No começo do ano surgem agressões verbais entre eles mesmos, já com relação a nós professores, eles nos desafiam na tentativa de intimidar-nos. Querem passar de ano sem frequentar as aulas, aparecem uma a duas vezes por semana, não se importam em aprender realizar as atividades propostas em sala de aula, mas o interesse deles é “passar”. Também, percebemos que a maioria destes alunos tem o interesse voltado para a hora da merenda. São poucos que se interessam e vem realmente com vontade de participar, de aprender, de crescer e desenvolver. Infelizmente, essa é uma realidade nossa”.

Percebemos no posicionamento dos dois professores, as muitas dificuldades enfrentadas. A falta de uma base escolar contundente por parte destes alunos, apesar existirem

tantos documentos que norteiam a educação, tais como: a Lei de Bases e Diretrizes da Educação (LDB), O Plano, Nacional De Educação (PNE), O Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) e a Base Nacional Comum curricular (BNCC).

Desta forma, percebemos que estes alunos não desenvolvem habilidades necessárias para trabalharem conteúdos inerentes às disciplinas estudadas em sala de aula, em especial às aqui citadas: Matemática e Português. Infelizmente, a cada dia que passa, tem-se perdido por parte dos alunos o respeito ao professor, os mais variados tipos de agressões tem sido frequentemente abordadas pela mídia, demonstrando quanto o professor está fragilizado, chegando por muitas vezes a abandonar sua profissão.

Ao serem questionados sobre quais outras dificuldades encontram na EJA, o professor Fernando cita:

“O horário é bem difícil, pois a noite muitos trabalham e chegam às sete e meia e, na aula que começa às seis e meia. Em relação à Matemática, a maioria dos alunos tem pavor, muitos têm dificuldades na matéria, mas alguns são esforçados e conseguem acompanhar. Há também, o problema de déficit de atenção, que logo após o intervalo, alguns têm usado drogas e não conseguem assimilar os conteúdos trabalhados em sala.”

Para a professora Maria:

“Eles não querem ouvir muitas vezes, falam que é besteira, que existem outros caminhos que levam a resultados melhores, conquistas melhores, que não precisam estudar, que não precisam se esforçar tanto.”

Muitas vezes, a realidade da família a qual esses alunos fazem parte está desestruturada, mesmo que alguns estejam na faixa etária entre 16 e 17 anos, acham que já são donos de si mesmos, que podem fazer o que quiserem e, às vezes, quando o professor fala em chamar o pai ou mãe, respondem que eles próprios podem resolver.

Indagamos a estes profissionais quais práticas pedagógicas utilizadas em sala de aula para alcançar o objetivo do ensino-aprendizagem? A resposta do professor Fernando, foi:

“Geralmente como a maior parte dos alunos são maiores de idade, eles preferem que a aula seja tradicional. Já tive alunos reclamando de outros professores porque estes não escreviam no quadro. Mas eu mesclo minhas aulas com conteúdo exposto na lousa e às vezes trago alguns jogos para inserir na aula. Inclusive, semana passada eles gostaram bastante do jogo que trouxe para aprenderem brincando. Tento diversificar com a construção e montagem de jogos utilizando papelão no formato de cubos geométricos, trabalhamos com quebra-cabeça, caça-palavras e tudo isso contribui para o desenvolvimento dos mesmos. Com essa metodologia, cerca de 60% consegue desenvolver-se bem até o final do ano, os outros 40% aguardam pela chance do conselho de classe para passar ao ano seguinte, repetir, ou mesmo, desistir por falta de interesse”.

Segundo a professora Maria:

“Além do livro didático, eu tento trazer atividades extras, tenho material pronto, mas necessito da impressão deste pela escola, para que eles possam trabalhar em sala de aula. Trabalho com pesquisas atuais e músicas, mas como são poucos que tem frequência com assiduidade, fica muitas vezes difícil desenvolver algum tipo de trabalho mais elaborado, que exija maior dedicação. Muitos alunos, só aparecem na semana estabelecida para aplicação das provas, e por muitas vezes nem procuram saber da nota e reaparecem no semestre seguinte também na semana de prova, sem conhecimento nenhum do que está sendo visto em sala de aula. No fim do ano existe uma porcentagem mínima dos que conseguem passar para o próximo ano. As turmas iniciam o ano letivo com aproximadamente 50 alunos matriculados, mas no meio do ano estão em número de 25 a 30 alunos, destes, apenas 20 a 15 alunos permanecem, tendo consciência da importância do estudo para seu crescimento pessoal e futuro profissional.

Nota-se no depoimento dos dois profissionais (professores) que existem as mais diversas situações encontradas que dificultam o ensino-aprendizagem com eficácia a partir desta modalidade de ensino. Algumas falhas no sistema prejudicam alunos e professores como problemas de segurança, ou mesmo, tráfico de drogas. É um problema que deve ser enfrentado pelos educadores de maneira didática, sem criminalização. Também, outro fator perceptível são os vários cortes no orçamento da Educação, desde o governo do presidente Michel Temer, que contingenciou R\$ 4,3 bilhões no setor, a situação tem se agravando ainda mais no governo atual. Então os direitos básicos do cidadão encontram-se ameaçados, dentre eles o direito à educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreende-se que a precarização do trabalho docente está relacionada com a falta de reconhecimento da figura do professor, descaso e políticas públicas não adequadas à sua realidade. As escolas, os gestores e a comunidade precisam estar presentes no Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola buscando melhorias.

A Constituição Federal de 1988, diz que:

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. (BRASIL, 1988).

A modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) foi garantida nos documentos legais e oficiais. No entanto, a realidade da educação brasileira garante o acesso, mas não garante a permanência dos sujeitos na escola e nem uma aprendizagem de qualidade. A

necessidade de adequação das práticas pedagógicas a realidade dos alunos da EJA, formação para os docentes e investimentos necessários para seu bom funcionamento, ainda é uma lacuna a ser preenchida. Apesar das dificuldades encontradas por alunos e professores no processo de ensino-aprendizagem, a EJA contribui para a inclusão social, garantindo o direito à alfabetização, profissionalização e assistência social, permitindo que os indivíduos se integrem com maior competência à sociedade, aumentando suas chances de emprego no mercado de trabalho formal.

REFERÊNCIAS

AMARAL, N. C. **Um novo Fundef: as idéias de Anísio Teixeira**. Educação & Sociedade, Campinas, SP, v. 22, n. 75, p. 277-290, 2001.

ARROYO, Miguel. **Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública**. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria A.; GOMES, Nilma L. Diálogos na educação de jovens e adultos. Belo Horizonte/MG, Autêntica, 2005, p. 19- 50.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Estado e educação popular: um estudo sobre educação de adultos**. São Paulo: Pioneira, 1974.

BRASIL. Lei nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12 ago. 1971.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFINTEA)**, Brasília: MEC; Goiânia: FUNAPE/UFG, 2009.

BRASIL. Lei n. 9394/96 de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 20 dez. 1996.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

CODATO, A. N. **O golpe de 1964: luta de classes no Brasil: a propósito de “Jango, por Silvio Tendle**. Revista Espaço Acadêmico, Maringá, PR, n. 36, maio 2004. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/>. Acesso em: 30 Set. 2018.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer nº. 699, de 28 de julho de 1972.** Ensino supletivo. Brasília, DF, 1972.

DI PIERRO, M. C.; JOIA, O. ; RIBEIRO, V. M. **Visões da educação de jovens e adultos no Brasil.** Caderno Cedes, Campinas, SP, n. 55, p. 58-77. 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. **Educação de jovens e adultos: teoria prática e proposta.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GADOTTI, M. **Saber aprender: um olhar sobre Paulo Freire e as perspectivas atuais da educação.** In: CONGRESSO INTERNACIONAL, 2000, Évora. Um olhar sobre Paulo Freire: trabalhos apresentados... Évora, PT: Universidade de Évora, 2000.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; SOARES, Leôncio José Gomes. **História da alfabetização de adultos no Brasil.** In: ALBUQUERQUE, E. B.; LEAL, T.F.A. A Alfabetização de jovens e adultos: em uma perspectiva de letramento. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos.** Revista Brasileira de Educação, n. 14, mai./jun./ago., 2000.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA.** Educar. Editora UFPR. Curitiba: n.29, p. 83-100, 2007.

ONU. Assembleia Geral das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** 1948. Disponível em: http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm. Acesso em: 29 Set. 2018

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos.** Jomtien, Tailândia, 1990. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em: 30 de Setembro de 2018.

PILLETI, C. **História da educação.** 2. ed. São Paulo: Ática, 1988.

RUMMERT, Sonia Maria; VENTURA, Jaqueline Pereira. **Políticas públicas para a educação de jovens e adultos no Brasil: a permanência (re) construção da**

subalternidade – considerações sobre os Programas Brasil Alfabetizado e Fazenda Escola. Revista Educar, Universidade Federal do Paraná, Paraná, n. 29, p. 29-45, 2007.

SOARES, L. J. G. **Educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SOARES, L. J. G. **As políticas de EJA e as necessidades de aprendizagem de jovens e adultos**. Educação de jovens e adultos: novos leitores, novas leituras/ Vera Masagão Ribeiro (org.). -Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de leitura do Brasil-ALB; São Paulo: Ação Educativa 2001. (coleção Leituras no Brasil).

TORRES, Rosa Maria. **Que (e como) é necessário aprender?** Necessidades Básicas de aprendizagem e conteúdos curriculares. Campinas: Papirus, 1994.

UNESCO. **Declaração de Hamburgo sobre a educação de adultos e plano de ação para o futuro**. In: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE A EDUCAÇÃO DE ADULTOS, 1997, Hamburgo. Anais... Hamburgo, Alemanha, 1997.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**. Jomtien, Tailândia, 1990. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em: 30 de Setembro de 2018.