



**INSTITUTO FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CAMPUS MESQUITA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

CRISTIANE AZEREDO DE OLIVEIRA SANTOS

**O NÃO DITO NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC): SOBRE
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

MESQUITA

2023

CRISTIANE AZEREDO DE OLIVEIRA SANTOS

**O NÃO DITO NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC): SOBRE
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo campus Mesquita do Instituto Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Prof.^a Dr^a Maylta Brandão dos Anjos

Mesquita

2023

S237n

Santos, Cristiane Azeredo de Oliveira.

O não dito na base nacional comum curricular (BNCC): sobre educação de jovens e adultos na educação profissional e tecnológica. – Rio de Janeiro: Mesquita, 2023.

70 p.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – do Programa de Pós- Graduação do IFRJ / Campus Mesquita, 2023.

Profª Drª. Maylta Brandão dos Anjos.

1. PROEJA. 2. Educação Profissional e Tecnológica. 3. Base Nacional Comum Curricular. I. Santos, Cristiane Azeredo de Oliveira. II. Instituto Federal do Rio de Janeiro. III. Título.

DISS./ IFRJ/CMesq ProfEPT/PG

CRISTIANE AZEREDO DE OLIVEIRA SANTOS

**O NÃO DITO NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC): SOBRE
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 16 de março de 2023.

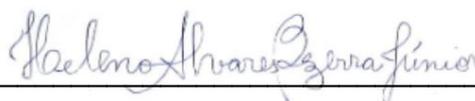
COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dr.ª. Maylta Brandão dos Anjos

ProfEPT - Instituto Federal do Rio de Janeiro

Orientadora



Prof. Dr. Heleno Alvares Bezerra Junior (Membro Interno)

ProfEPT - Instituto Federal do Rio de Janeiro



Prof. Dr. Edgar Miranda da Silva (Membro Externo)

MPPEB - Colégio Pedro II



INSTITUTO FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29 de Dezembro de 2008



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

CRISTIANE AZEREDO DE OLIVEIRA SANTOS

**Guia Instrucional – Caminhos e Percursos: Possibilidades para os discentes
do PROEJA**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 16 de março de 2023.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Maylta Brandão dos Anjos

ProfEPT - Instituto Federal do Rio de Janeiro

Orientadora

Prof. Dr. Heleno Alvares Bezerra Junior.

ProfEPT - Instituto Federal do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Edgar Miranda da Silva

MPPEB - Colégio Pedro II

El Shaddai.

Ao Deus que eu sirvo.

Que capacita seus escolhidos

Que cumpre suas promessas.

Ele é fiel!

AGRADECIMENTOS

Ao Instituto Federal do Rio de Janeiro – IFRJ por apoiar o desenvolvimento da pesquisa e a minha querida orientadora Prof.^a Dra. Maylta Brandão que foi sensacional durante o percurso do mestrado. Passamos juntas por momentos que exigiu resiliência e expertise. O segundo projeto foi melhor que o primeiro! Muito obrigada por todo carinho, incentivo e palavras afirmativas.

Ao meu esposo Luiz Henrique Santos. Companheiro, amigo e parceiro que sempre teve palavras afirmativas, me apoiando em minhas escolhas, sendo presente e participativo em toda minha jornada acadêmica.

A minha filha Melissa que acompanhou todo o processo acadêmico do mestrado, me incentivou e me deu muitos beijinhos para me fortalecer quando eu dizia que estava cansada. Seus beijinhos foram revigorantes!!

A minha mãe Sandra, uma mulher muito forte e guerreira, que criou dois filhos com integridade, princípios e valores. Desde pequena me ensinou que o estudo é o grande diferencial na vida do negro.

Ao meu irmão Bruno que se alegra com minhas conquistas e vitórias. Saiba que foco, determinação, obstinação e perseverança são palavras que devem acompanhar aqueles que têm um sonho a ser realizado. Não desista!!

A minha sogra Maria do Carmo que me ajudava prontamente quando solicitada, sendo presente com palavras de incentivo e carinho.

A minha tia Denise e minha prima Mônica que sempre torceram e vibraram com minhas conquistas. Elas conhecem a minha história e sabem que muitos que também conhecem não imaginavam que o mestrado em uma instituição pública federal seria parte da minha trajetória de vida. Deus é fiel!

Ao meu pai Walmir pelas orações e aos demais familiares pela torcida.

Aos diretores do Campus Realengo II do Colégio Pedro II – Diretor Marcus Costa e diretora do PROEJA Márcia da Silva Mofacto que me apoiaram institucionalmente e contribuíram para o desenvolvimento da dissertação.

Aos colegas Irapuã, Alex, Dra. Stella Prestes, Aline, Angelita, Danilo, Júlio, Fábio e aos demais que estiveram presentes e foram participativos com o apoio, palavras incentivadoras e muitas risadas (algumas de nervoso) durante o período do mestrado.

Muito Obrigada!

A história da construção do direito ao conhecimento faz parte da tensa história do reconhecimento de que grupos sociais merecem ser reconhecidos sujeitos de direitos, e especificamente reconhecidos sujeitos de direito ao conhecimento. Sem entendermos essa tensa construção, a defesa do direito à educação fica em um vazio social e político.
(ARROYO, 2021)

RESUMO

Esta pesquisa teve como finalidade analisar o não dito que silencia outras narrativas na Base Nacional Comum Curricular– BNCC, sobretudo, as diretrizes relacionadas a Educação de Jovens e Adultos – EJA. O interesse para o desenvolvimento da pesquisa se iniciou com a participação da pesquisadora em trabalho de classe sobre currículo na disciplina de práticas educativas em Educação Profissional e Tecnológica do mestrado do ProfEPT. O fato da EJA não estar contemplada nas diretrizes e normativas para a educação básica dentro da BNCC, instigou a colocar em pauta esse tema. A base teórica da pesquisa foi fundamentada com o aporte de autores que refletem e dialogam com a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e a parte prática está ligada a elaboração do produto educacional. Buscou-se compreender a perspectiva do PROEJA e como a educação integrada e omnilateral proporciona uma formação humana a partir de elementos indissociáveis, que potencializam a emancipação e a autonomia, tendo em vista o trabalho como princípio educativo. As reflexões trazidas na dissertação problematizam a EJA no contexto do currículo e do ensino e aprendizagem, já que há a necessidade de adequar os processos educativos à condição dos sujeitos. Os saberes e as competências escolares devem ser vinculados ao processo de emancipação humana e ao desenvolvimento de práticas sociais, políticas e culturais. A pesquisa é de abordagem qualitativa e interpretativa, sua natureza é aplicada com objetivo exploratório e procedimento de pesquisa documental. Como resultado da pesquisa, foi apontado a necessidade de considerar a EJA num plano mais unificado, reconhecido e concretizado na educação básica para o atendimento de todos que foram impossibilitados de realizar seus estudos. Nesse viés foi construído como produto educacional um guia instrucional que sensibiliza e apresenta para os discentes as opções de continuação dos estudos após o ciclo do ensino médio profissionalizante, proporcionando aos alunos o conhecimento dos caminhos que podem ser percorridos por eles após essa etapa educacional.

Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular. Educação Profissional e Tecnológica. PROEJA.

ABSTRACT

The present work aimed at analyzing the unspoken which silences other narratives in the National Common Curricular Base - NCCB, especially the guidelines related to EJA (acronym in Portuguese for Youth and Adult Education). The interest in developing the research began after the researchers participated in an activity about curriculum during the discipline of Educational practices in Professional and Technological Education, part of the ProftEPT Master's program. The fact that youth and adult education is not included in the guidelines for basic education within the NCCB pushed us into bringing light to the theme. The theoretical basis of the study encompassed authors who reflect upon and dialogue with Professional and Technological Educational, whereas the practical part is connected to the elaboration of the educational product. We tried to understand the PROEJA perspective and how integrated and comprehensive education leads to a humane formation from inseparable elements, which enhance emancipation and autonomy, bearing in mind working as an educational principle. The reflections presented in the dissertation problematize EJA in the context of curriculum as well as teaching and learning since it is needed to adequate the educational processes to subjects' condition. School knowledge and competencies must be linked to social, political, and cultural practices. The research approach is qualitative and interpretive, and it was applied with exploratory purpose and documentary procedure. As the result of the research, we pointed out the necessity of considering EJA in a more unified plan, recognized and concretized in basic education so that those who could not conclude their studies can be assisted. Through this perspective we developed as an educational product an instructional guide that sensitizes and presents to students options for continuing their studies after the conclusion of vocational high school, providing them with paths that might be taken after this educational step is finished.

Keywords: National Common Curricular Base. Professional and Technological Education. PROEJA.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação e Cultura

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

PROFEPT – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
1.1 PROBLEMA	Erro! Indicador não definido.
1.2.OBJETIVOS	17
1.2.1 OBJETIVOS GERAL	17
1.2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	17
2. REFERENCIAL TEÓRICO	18
2.1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DOS PCN À BNCC.....	18
2.2 SITUANDO O TEMA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	18
2.3 O PROGRAMA NACIONAL DE INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COM A EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - PROEJA.....	26
2.4 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DOS PCN À BNCC....	31
2.5 OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS - PCN NA SUA PROPOSTA CURRICULAR PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS : UMA BREVE ANÁLISE.....	38
2.6 A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR - BNCC: INVESTIGANDO SUAS PALAVRAS.....	45
3. METODOLOGIA.....	50
4. ANÁLISE DE DADOS (RESULTADOS E DISCUSSÕES)	57
5. PRODUTO EDUCACIONAL.....	58
5.1 ELABORAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL.....	60
5.2 AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL.....	61
6. REFERÊNCIAS.....	62

1 INTRODUÇÃO:

SOBRE A AUTORA

A pesquisadora é servidora do Colégio Pedro II, mais especificamente do Campus Realengo II há 12 anos. Atualmente exerço a função de assistente de alunos desse segmento.

O Colégio Pedro II, unidade educacional que serviu como base para o desenvolvimento da pesquisa é uma instituição integrada à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica nos termos da Lei nº11.892 de 29 de dezembro de 2008, com natureza jurídica de autarquia, vinculado ao Ministério da Educação.

A portaria nº 1.316, de 5 de novembro de 2012 o define como uma instituição de educação básica, profissional e superior, pluricurricular, multicampi e descentralizada, especializada na oferta de educação básica e licenciaturas, com base na conjugação de conhecimento com sua prática pedagógica.

A unidade de Realengo II é situada na rua Bernardo de Vasconcelos, 941 – Realengo, Rio de Janeiro.

A análise crítico social e suas interfaces na pesquisa está referenciada à instituição em que trabalho, sendo a EJA, em diferentes contextos documentais, meu objeto de pesquisa e investigação, o que faz dinamizar-me mais dentro da minha carreira acadêmica para reconhecer e defender sua importância.

Não tenho dúvidas que esse fato foi potencializado por influência da minha área de formação – História, curso realizado na Universidade Federal do Rio de Janeiro e pela minha especialização em Ensino de História da África feita no Colégio Pedro II.

Nesse sentido, minha experiência profissional juntamente com a formação acadêmica me proporcionou aptidão para realizar essa pesquisa, pois além de perceber o dia a dia e a dinâmica de como a EJA funciona sob diferentes aportes do PCN a BNCC, pude ver que no colégio a temática me atrai não só pela identificação que possuo com o público por ela contemplado, mas porque acredito que a modalidade do PROEJA proporciona para os seus discentes a manutenção da dignidade humana, reestabelecendo a cidadania através da educação, que é um direito inalienável e transformador do sujeito.

Na minha atividade profissional, pude observar que a EJA no Colégio Pedro II é um instrumento relevante que desenvolve um importante papel no contexto social, pois proporciona além do ensino, o acesso a formação profissional, resgatando e reinserindo no sistema educacional o público jovem e adulto.

Ao observar que a instituição desenvolvia atividades pedagógicas com o PROEJA em âmbito federal desde o ano de 2006, a partir da publicação do Documento Base que implementa o programa, vi que diminuíram as vagas que eram anualmente oferecidas para serem preenchidas a partir de sorteio para os cursos técnicos profissionalizantes. Mesmo com ampla divulgação através de propagandas nos meios de comunicação em massa, boa parte da população local e dos bairros adjacentes desconheciam na região a implantação do Colégio, assim como sua tradição no contexto educacional, sua estrutura e a excelente qualidade dos profissionais.

A partir da efetivação da matrícula feita pelos discentes no PROEJA, progressivamente a população passou a conhecê-lo mais. Os alunos matriculados recebem os informes a respeito das normas discentes, a obrigatoriedade do uso do uniforme além de orientações a respeito do horário de entrada e saída. Sendo assim, quero ser mais uma das que lutam pela qualidade desse ensino que cresce em reconhecimento a si e ao outro.

SOBRE A PESQUISA

A Educação de Jovens e Adultos possui peculiaridades próprias, inerentes ao público que dela participa, pois por diferentes fatores e inúmeras situações, boa parte desses discentes, outrora, foram impossibilitados de ter acesso à aprendizagem e se ausentaram dos bancos escolares. Na maioria das vezes esse afastamento está relacionado às necessidades econômicas e sociais no âmbito pessoal e/ou familiar.

Segundo Arroyo (1993), em nosso país inúmeras pesquisas apresentam o abandono escolar na educação básica como resultado que está diretamente ligado a necessidade do jovem entrar no “mercado de trabalho” com a perspectiva de auxiliar financeiramente o orçamento familiar ou pela necessidade de ter seu próprio dinheiro.

Reafirmando os escritos de Arroyo há mais de duas décadas, Neri (2009) ratifica que um ator importante que define a decisão dos jovens pelo afastamento

escolar é o mercado de trabalho, pois pela necessidade financeira de garantir sua sobrevivência a maioria dos jovens são obrigados a trocar o ambiente escolar pela mão de obra barata. Silva (2017) complementa essa questão nos informando ainda que na modalidade da Educação de Jovens e Adultos a evasão escolar ocorre porque os discentes são obrigados a trabalharem para o seu próprio sustento e de sua família. Assim, desmotivados pela exaustão da maratona diária, muitos jovens abandonam a escola.

Ao importarmos essa questão para o mundo do trabalho, percebemos que a EJA deve se desenvolver a partir de uma perspectiva abrangente, que vai além da profissionalização restrita e específica do curso técnico. Segundo Saviani (2007) nos fundamentos ontológicos, no trabalho se dá o início da produção do conhecimento, já que na interação com a natureza o homem trabalha, aprende e produz a sua própria existência, sendo este um processo educativo.

O ato de transformar e agir sobre a natureza por causa de suas necessidades é o que definimos como trabalho, diferente dos animais que procuram se adaptar a natureza. Assim, o trabalho é a essência do homem, já que é produzido por ele.

A educação promovida a partir da formação integrada se ampliou com a institucionalização e expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica - Lei nº11.892, de 29 de dezembro de 2008 que desenvolveu novas funções que conjugam o conhecimento científico-tecnológico à pesquisa. Uma das principais propostas é a concepção de formação humana na sua integralidade a partir da educação omnilateral que atinge todas as dimensões da vida do indivíduo (política, ciência, tecnologia e cultura) considerando indissociáveis ao processo educativo.

Não se trata somente de integrar o ensino médio à educação profissional na forma, mas sim de se constituir o ensino médio como num processo formativo que integre as dimensões estruturantes da vida, trabalho, ciência e cultura, abra novas perspectivas de vida para os jovens e concorra para a superação das desigualdades entre as classes sociais (CIAVATTA; RAMOS, 2012a, p.306).

Nesse sentido, tendo como ponto de partida a pequena exposição realizada acima, a presente pesquisa realizada no programa de mestrado profissional do ProfEPT se propõe a investigar o não dito na BNCC acerca da Educação de Jovens

e Adultos e suas interfaces através da análise de narrativa. Procurando compreender os significados implícitos do silenciamento destinado à EJA no contexto da BNCC, uma vez que esse segmento compõe a educação básica.

Como produto educacional construímos de forma didática e, nos apropriando dos referencias analisados, juntamente alinhados à prática profissional da pesquisadora, um Guia Instrucional. Ele tem como objetivo ampliar o conhecimento a respeito dos caminhos possíveis que podem ser escolhidos após o ciclo do ensino médio. Esse produto serve de suporte para os alunos da EJA, público diversificado, oriundo de realidades distintas.

O guia cumpre atender uma demanda da EJA, diante das dificuldades e lacunas existentes nela. Podemos citar como uma das principais o acesso a comunicação e informação. Os informes contidos no Guia versam sobre as possibilidades de continuidade dos estudos na educação superior e/ou mundo do trabalho: ENEM, SISU, FIES, UnATI/UERJ (Universidade Aberta da Terceira Idade, PVS (Pré Vestibular Social), CEDERJ, sites de concursos públicos dentre outros.

Este trabalho está inserido na Linha de Pesquisa 1: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT) – Macroprojeto 3: Práticas Educativas no Currículo Integrado

1.1 PROBLEMA:

O problema da pesquisa traz a indagação que guiou a realização da investigação. Nessa perspectiva tentamos responder a seguinte pergunta: quais são os não ditos na Base Nacional Comum Curricular – BNCC em relação as diretrizes relacionadas a Educação de Jovens e Adultos – EJA na Educação Profissional e Tecnológica. E como os princípios norteadores da educação omnilateral e da formação humana integral devem ser desenvolvidos para que seja emancipatório na EJA?

A compreensão da educação omnilateral como fundamento do processo formativo que se propõe a desenvolver todas as capacidades e faculdades do ser humano é de grande importância. Ter conhecimento desse fato, faz toda diferença

para essa modalidade, já que amplia as possibilidades relativas à inserção profissional ou continuidade dos estudos. Como a grande maioria dos alunos são oriundos de uma educação tradicional e trajetória laboral/tecnicista, pode ser que estejam condicionados apenas a esse viés de especialização exercida pelo mercado.

1.2.0 OBJETIVOS:

1.2.1 OBJETIVO GERAL

Analisar os discursos da na Base Nacional Comum Curricular – BNCC relacionados a Educação de Jovens e Adultos à luz das diretrizes da educação omnilateral e formação humana integral.

1.2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Destacar a relevância da educação omnilateral e da formação humana integral no contexto do PROEJA, para a valorização das trajetórias de vida e reconhecimento da potencialidade discente para que assim seja desenvolvido um sujeito emancipatório e crítico.

Apresentar as possibilidades e perspectivas no contexto do mundo do trabalho e seu processo formativo, rompendo com o paradigma tradicional tecnicista que além de restringir a aprendizagem, relaciona o ensino técnico profissionalizante apenas a sua atividade-fim.

Desenvolver um guia instrucional para a EJA como produto educacional para auxiliar os discentes a conhecer a partir dos princípios da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) as oportunidades existentes após o ciclo do ensino médio.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DOS PCN À BNCC

2.2. SITUANDO O TEMA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Os PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais para a EJA, durante a sua existência de 1996 a 2018 desenvolveu propostas curriculares que viabilizam tanto o fazer pedagógico quanto o processo de ensino e aprendizagem. Sua escrita expõe a compreensão de que o currículo para a EJA deve ser adequado, no sentido de respeitar as diversas especificidades que essa modalidade precisa, facilitando assim o aprendizado.

A BNCC homologada em 2018, tem nas palavras do então Ministro da Educação Rossieli Soares da Silva que o documento é uma Base Nacional sólida para *toda* a Educação Básica. Segundo ele, a meta educacional para o país é perseguir incansavelmente uma educação de qualidade, sendo a BNCC um instrumento de grande importância, principalmente para o ensino médio cujo percentual de repetência e abandono são preocupantes. O referido documento foi elaborado e revisado por especialistas das mais diferentes áreas do conhecimento. De acordo com o ministro a Base é um documento completo e contemporâneo.

A Educação de Jovens e Adultos – EJA possui peculiaridades distintas e específicas, uma vez que o público que a compõe, mais do que em outras modalidades, não possui um padrão linear e homogêneo. A rotina, a vivência e a experiência de cada indivíduo é refletida em seu processo de aprendizagem.

Segundo Arroyo (2008) a história social, ou seja, do lugar social destinado aos setores populares, se confunde com a história oficial da EJA, uma vez que se busca efetividade de políticas públicas e educativas para esse segmento. Essa modalidade da educação básica deve ser tratada com responsabilidade, visto que tem desenvolvido significativos avanços relacionados a formação humana e concepções

educativas. Não cabe para a EJA a redução para conteúdos mínimos, etapas, competências, exames e níveis. O avanço no processo educativo e pedagógico, principalmente para essa modalidade, ocorre a partir da liberdade para criar com propostas abertas e flexíveis, nunca “engessadas”.

Construir um novo projeto educativo, expresso em um currículo transformado e transformador, que rompa com os parâmetros impostos pelas forças dominantes, é uma tarefa que se impõe quando nos voltamos para a educação de jovens e adultos, a qual não pode ignorar as experiências que esses trazem como marca e como potencialidade para o espaço educativo. (CIAVATTA; RUMMERT, 2010, p.466)

Um dos maiores desafios da EJA é colaborar para que haja igualdade de oportunidade, justiça social e inclusão entre seus educandos. Esse segmento pertence a Educação Básica e o desenvolvimento do planejamento estrutural a nível nacional é de responsabilidade da Diretoria de Políticas de Educação de Jovens e Adultos da Secad.

São funções da Educação de Jovens e Adultos:

Equalizadora: Propicia a igualdade de oportunidade a partir do retorno do educando ao sistema escolar, uma vez que ele teve seu processo educacional interrompido por causa da evasão, repetência ou pela oportunidade desigual de permanência. Mesmo que seja tardia, o objetivo é que haja reparação corretiva, propiciando aos discentes novas oportunidades e inserções tanto na vida social quanto no mundo do trabalho.

Reparadora: Possui como meta dar dignidade e cidadania a partir dos direitos e deveres civis aqueles que tiveram num determinado momento esse direito negado.

Qualificadora: Tem como fundamento o caráter incompleto do ser humano e nessa perspectiva o desenvolvimento e adequação do mesmo em seu ambiente social.

A formação humana integral desenvolve todas as potencialidades do ser humano. Neste sentido, o trabalho inerente a natureza humana é educativo, visto que, ao mesmo tempo que o ser humano trabalha, ele se educa. Isso é algo natural da nossa espécie.

Ora, o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho. Podemos, pois, dizer que a essência do homem é o trabalho. (...) Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo. (SAVIANI, 2007, p.154)

Quando analisamos a BNCC verificamos que ela está estruturada de forma clara, evidenciando as competências a serem desenvolvidas pelos discentes ao longo do percurso da educação básica e em cada fase de sua escolaridade. A Base apresenta as três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) além de esclarecer como ocorre a organização das aprendizagens em cada etapa específica. Refletindo a respeito da ausência normativa, o não dito e o silenciamento da EJA na BNCC, temos que analisar para além do casual, ou seja, de forma crítica, observando as motivações desse apagamento.

O silêncio define um posicionamento e marca a ausência de neutralidade, escamoteando algo importante que deveria ser socialmente compartilhado. O silenciamento se configura como um processo de produção dos sentidos e assim se torna significativo, nesse contexto, o que não está dito possui uma relação direta e fundamental com o que foi dito, de modo que limita o sujeito no percurso de seus sentidos.

O silêncio que atravessa as palavras, que existe entre elas, ou que indica que o sentido pode sempre ser outro, ou ainda que aquilo que é mais importante nunca se diz, todos esses modos de existir dos sentidos e do silêncio nos levam a colocar que o silêncio é “fundante”. [...] Se a linguagem implica silêncio, este por sua vez, é o não – dito visto do interior da linguagem. Não é o nada, não é o vazio sem história. É o silêncio significante. (ORLANDI, 2007, p.14)

Como podemos observar, o não dito e o silenciamento não é um acaso irrelevante. Ele é um marcador que constitui posicionamento. Segundo Orlandi (2007) a política do silêncio em sua própria dimensão pode constituir discurso retórico de dominação (opressão) como também em oposição, a retórica dos oprimidos e da resistência.

O reflexo da cultura do silêncio pode ser observado de modo subjetivo em Freire (2018), no seu livro *Pedagogia do Oprimido*. O célebre autor problematiza a concepção de educação bancária, onde analisa a ação educativa que fortalece a dicotomia do modelo educador Vs educando. A partir do silenciamento de ideias, reflexões e debates, os educandos tornam-se depósitos do educador, impedindo a superação desse paradigma.

Apesar do autor não ter escrito um texto relacionado especificamente a cultura do silêncio, Freire considerava que tanto homens quanto mulheres deveriam ter consciência social para que fossem sujeitos de seu próprio destino, capazes de transformar o mundo e a cultura a qual estão inseridos.

Dentre tantos sentidos e por diferentes motivações, o silêncio pode restringir e limitar o conhecimento e a partir dessa ação ocorre a manipulação da educação e acordo com interesses políticos ou pessoais. Sobral (2016) nos esclarece que a escola pode ser utilizada como um objeto de estratégia política, onde molda e cria indivíduos que mantêm a ordem vigente. Por isso o currículo é tão importante. Sua construção atende a diferentes políticas, sendo o mesmo um campo de lutas e diferentes batalhas.

Diferentemente de uma aprendizagem estritamente tecnicista e mercadológica, a proposta do ensino integrado e flexibilizado é assegurar uma educação de qualidade a todos os trabalhadores e seus descendentes, possibilitando a diminuição das disparidades da divisão social do trabalho.

Do ponto de vista do conceito, formação integrada significa mais do que uma forma de articulação entre ensino médio e educação profissional. (...) Essa expressão se relaciona a luta pela superação do dualismo estrutural da sociedade e da educação brasileira, a divisão de classes sociais, a divisão entre formação para o trabalho manual ou para o trabalho intelectual, e em defesa da democracia e da escola pública. (CIAVATA, 2014, p.197)

Como podemos perceber, esse afastamento extremamente prejudicial ao desenvolvimento cognitivo do sujeito influencia sua condição social, política e cultural, limitando a capacidade do trabalhador que, na maioria das vezes, ocupa posições inferiores com subempregos, trabalhos precarizados, informais e/ou flexibilizados.

A extrema desigualdade socioeconômica obriga grande parte dos filhos da classe trabalhadora nacional a buscar, muito antes dos 18 anos de idade (e até crianças), a inserção no mundo do trabalho, visando complementar a renda familiar ou até a autossustentação, com baixíssima escolaridade e sem nenhuma qualificação profissional, engordando as fileiras do trabalho simples, mas contribuindo fortemente para a valorização do capital. É a nossa realidade “rebelde”. (SAVIANI, 2003a).

Dessa forma, Saviani nos apresenta de forma clara a dura realidade da grande massa trabalhadora. Somando-se a esse fato, temos o analfabetismo funcional - quando um sujeito é incapaz de desenvolver e utilizar a escrita, leitura e habilidades matemáticas em sua rotina diária. As pessoas que se encontram nessa situação não escolheram essa condição, entretanto, esse fato é um grande obstáculo em seu cotidiano, já que potencializa a dificuldade de inclusão ao digno exercício da cidadania.

Nesse contexto, ao longo dos anos da história da educação, há o interesse por parte do Estado em solucionar essa problemática, diminuindo a defasagem escolar a partir do desenvolvimento de diferentes programas institucionais que possuem como principal finalidade promover a inclusão desse contingente, para que o mesmo dê continuidade aos estudos, melhorando sua condição social.

Com essa perspectiva, foi implantado nas Instituições Federais o Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006 que institui o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA que tem como objetivo atender essa parte da população que por diferentes razões não concluíram a escolarização no período apropriado.

Esse Decreto está fundamentado na Constituição Federal em seu Art. 205 – A educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Esse direito está ratificado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – nº 9394/96, Art. 37 estabelecendo que a EJA será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. (Brasil, 1996)

A mudança ocorrida na política a partir do ano de 2003 com a vitória de Luiz Inácio Lula da Silva foi fundamental para a configuração de novas perspectivas na

Educação Profissional e Tecnológica. Podemos dizer que esse fato foi a tentativa de resposta a antigas reivindicações por parte da sociedade, já que no Brasil a educação básica e profissional até então estava marcada pela divisão entre ensino técnico e básico.

A tentativa de redirecionar a educação brasileira em benefício da classe trabalhadora, visando superar a histórica dualidade estrutural que marca a sua história, esteve na defesa da concepção de educação politécnica, pela qual se buscava romper com a dicotomia entre educação básica e técnica, resgatando o princípio da formação humana em sua totalidade. Em termos epistemológicos e pedagógicos, esse ideário defendia um ensino que integrasse ciência e cultura, humanismo e tecnologia. (RAMOS, 2014, p.16)

Como podemos verificar, houve uma significativa reestruturação educacional e é dentro desse contexto que o PROEJA está inserido. Um dos principais objetivos dessa modalidade é reintegrar os cidadãos jovens e adultos ao sistema escolar brasileiro, dando – lhes a possibilidade de acessar uma educação profissional de qualidade no âmbito da formação integral. O impacto desse programa para a grande massa populacional é grande, já que dá esperança aos excluídos de outrora, possibilitando a esses sujeitos a ascensão social e a educacional.

Por estarem afastados há tempos da escola, o ambiente de sala de aula para a maioria desses sujeitos é diferente e inovador. Nesse sentido pode apresentar algumas dificuldades, como por exemplo, a informatização, o conteúdo curricular das disciplinas e o retorno ao aprendizado depois de tanto tempo de afastamento. Contudo, diante dos supostos obstáculos esse público tem convicção que a educação vai mudar a sua vida para melhor e por isso se disponibilizam a iniciar essa nova etapa.

Diante das singularidades específicas do PROEJA, nesta pesquisa conheceremos e compreenderemos, sob a ótica da análise de narrativas a estrutura de currículo pensada, organizada e destinada a esse segmento a partir da Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Este documento possui caráter normativo, definindo de modo gradual as aprendizagens essenciais que todos os discentes devem desenvolver durante as modalidades e etapas da Educação básica. Dessa forma, pretende assegurar o direito de aprendizagem e desenvolvimento, de acordo com o preceito do Plano Nacional de Educação (PNE).

É necessário ter a perspicácia de compreender que os interesses e as intencionalidades do capital da classe dominante, por exemplo, dentro de um ambiente escolar, jamais aparecerão explicitados na forma dos diretores, especialistas ou professores, mas sim no aspecto técnico, onde os interesses expressarão a sua finalidade política. (GONÇALVES, 2020, p.159)

Atualmente na área das ciências humanas e sociais tem aumentado significativamente o interesse investigativo pelo estudo das análises de narrativas, onde é apresentado um arcabouço teórico – metodológico com encaminhamento discursivo – interacional dentro do campo da linguística aplicada contemporânea. Esse campo vem sendo objeto de interesse das diferentes áreas das ciências sociais, tais como: História, Educação, Antropologia, psicologia social, dentre outras.

O tema que tem crescido nas últimas décadas vem se desenvolvendo com a construção do sentido e a organização da vida social dos indivíduos, pré-teóricamente, a partir da contação de história. Dessa forma, analisando por essa perspectiva é possível aprofundar o conhecimento a respeito da dinâmica social e suas interfaces, assim como a construção e organização dos sentidos culturais.

Não se credita mais um sentido universalmente válido às coisas do mundo; isto é, os significados sociais não são passíveis de descoberta, e sim de construção ativa. Esse novo modo de produzir sentidos na pesquisa social passa a se basear, inevitavelmente, no diálogo multidisciplinar entre diferentes modos de se pensar as práticas humanas. (BASTOS, 2015, p. 102)

O discurso constitui a vida social e no seu significado como co-construção social, seus participantes além de se autoconstruir, constroem os outros e o mundo social onde estão inseridos. Nesse sentido, o estudo do discurso nos permite analisar seus efeitos nas práticas sociais e discursivas.

Segundo Bastos (2015) a validade do projeto construcionista ocorre a partir do compromisso ético do pesquisador, onde a validação das interpretações ocorre a partir da desconstrução das injustas práticas sociais. A análise de narrativa se torna útil ao projeto epistemológico interdisciplinar quando desenvolve a interação entre as diversas áreas do saber, refletindo o conhecimento de seu discurso na prática social que institui a realidade.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.396/1996, LDB) a Base deve ser o parâmetro que norteia os currículos das redes e sistemas de ensino das Unidades Federativas, servindo também para o desenvolvimento de propostas pedagógicas de todos os sistemas escolares – escolas privadas e públicas, de educação infantil, ensino médio e fundamental em todo o Brasil.

Este documento, Brasil (2018), é regido pelos princípios políticos, éticos e estéticos que se propõe desenvolver uma educação voltada para a formação humana integral e a instituição de uma sociedade democrática, justa e inclusiva. A BNCC é o referencial nacional para a criação e elaboração dos currículos nas redes e sistemas escolares dos Municípios, Distrito Federal e Estados, colaborando dessa forma para o desenvolvimento pleno da educação.

Tanto os processos de ensino-aprendizagem, como os de elaboração curricular devem ser objeto de reflexão e de sistematização do conhecimento através das disciplinas básicas e do desenvolvimento de projetos que articulem o geral e o específico, a teoria e a prática dos conteúdos, inclusive com o aproveitamento de aprendizagens que os ambientes de trabalho podem proporcionar (visitas, estágios etc.). (RAMOS, 2014, p. 101)

Como percebemos, o currículo possui um papel preponderante no que se refere a democratização do ensino, um saber sistematizado que abrange desde a cultura popular até a erudita. Dentro desse contexto, Bourdier (1998) salienta que o capital cultural consiste, dentre outras perspectivas, na organização social a partir dos conteúdos organizados no currículo escolar. O capital cultural compõe a estrutura simbólica de poder, sendo também um instrumento de dominação, visto que a cultura que domina integra e contribui de forma efetiva para o seu próprio fortalecimento, distinguindo-se de outras classes.

Podemos afirmar de acordo com essa perspectiva que se trata de um movimento dialético, uma vez que no cotidiano e rotina da escola os novos aprendizados enriquecem os anteriores e estes de modo algum são excluídos, aliás, se complementam.

Segundo Sacristán (2013) o currículo estabelece quais conteúdos serão apresentados, ordenando o tempo escolar a partir dos tipos e níveis de exigências para os graus subsequentes, promovendo o desenvolvimento e o progresso dos

sujeitos durante o período escolar. Quando se associa graus, conteúdos e idade dos discentes, o currículo se torna também um nivelador da estrutura social, pois regula as práticas e os conteúdos que constituem os processos de ensino e aprendizagem, sendo ele um instrumento que equaliza e estrutura a escolarização, a prática pedagógica e a rotina nos sistemas educacionais. Ele impõe e transmite normas/regras determinantes que ordenam a aprendizagem institucional.

Assim, a estrutura curricular promove o desenvolvimento dos sujeitos e conseqüentemente qualifica o mesmo em seu contexto social no mundo trabalho. Dessa forma, Fernandes (2016) nos esclarece que a educação tem como um dos seus principais efeitos aperfeiçoar as habilidades e os conhecimentos dos indivíduos. Quanto mais uma pessoa estuda, maior sua habilidade cognitiva e maior sua produtividade; conquistando novos espaços profissionais e, assim, recebendo melhores salários.

2.3. O PROGRAMA NACIONAL DE INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COM A EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – PROEJA

O ambiente escolar para o aluno do PROEJA, mais do que um local de formação é um espaço onde se desenvolve expectativas e possibilidades pessoais e profissionais. O retorno à escola é dotado de significado, já que é um ambiente transformador do ser, que potencializa o conhecimento profissional, científico e humano, podendo gerar nos alunos perspectiva durante e após o ciclo do ensino médio.

Diante do contexto relativo às mudanças dos paradigmas tradicionais da educação, o público do PROEJA que retorna à escola com a expectativa de melhores condições sociais possui a oportunidade de aprender e se desenvolver como ser humano único, visto que cada indivíduo deve ser respeitado em sua particularidade. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) assegura em seu artigo 41 que “O conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos”.

Segundo Kuenzer (2016) a aprendizagem deve ser flexível pelo mesmo motivo que o currículo e a justificativa para isso está na crítica ao modelo único de ensino e aprendizagem. O modelo único para alunos com diferentes interesses, trajetórias e expectativas não é interessante nem eficaz, já que o conteudismo e a disciplinarização dá a centralidade exclusivamente ao professor, deixando pouco ou nenhum protagonismo ao aluno.

Para o aluno do PROEJA, a flexibilização na organização curricular deve ser fundamentada na pesquisa, diálogo e sobretudo na valorização do discente como sujeito crítico e único, dotado de saberes inerentes a sua trajetória de vida. Nessa perspectiva, o processo de construção do conhecimento ocorre de forma reflexiva, colaborativa e solidária respeitando a vivência de cada aluno, integrando o ensino a prática profissional, substituindo o tradicionalismo da rigidez e estabilidade pelo dinamismo proporcionado pelo conhecimento que fundamenta as práticas sociais e a capacidade laborativa, desenvolvendo competências que proporcione o aprendizado ao longo da vida, fundamento central inerente a pedagogia da acumulação flexível.

A EJA é uma modalidade importante no contexto da educação básica e sua relevância é perceptível à medida que verificamos o diferencial que ela possui para os discentes da classe trabalhadora. Não foi encontrado na Base Nacional qualquer tipo de registro ou propostas pedagógicas que normatize as diretrizes curriculares e o ensino/aprendizagem dessa modalidade. A educação básica contém a Educação de Jovens e Adultos e nessa perspectiva não deveria estar ausente desse documento normativo.

Segundo Kuenzer (1989) é preciso começar o processo que culminará na superação da dualidade estrutural no ambiente escolar, visto que sua origem tem como fundamento a divisão técnica e social do trabalho. Dessa forma será assegurado a todos os cidadãos um conhecimento / saber que até o momento foi direcionado e apropriado para uma minoria social.

A referida pesquisa foi fundamentada a partir do aporte teórico de autores que desenvolvem reflexões a respeito do silenciamento e suas interfaces, da análise de narrativa e sobretudo dos que dialogam com a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) que tem como uma das principais propostas o desenvolvimento integral do sujeito a partir de uma educação profissional comprometida com a formação

omnilateral, onde os conceitos de trabalho, tecnologia, ciência e cultura são indissociáveis na formação humana e integral.

Nesse contexto, considero importante a análise dos pressupostos e fundamentos histórico-políticos a partir da leitura de Marise Ramos (2014) em que apresenta a formação pedagógica, da história e da política da educação profissional brasileira. Pretendo nesta leitura compreender e dialogar com a Lei 11.892, de 2008 que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Ciência e Tecnológica, seus fundamentos e princípios, associando aos meus objetivos que são pautados na finalidade de aprofundar o conhecimento político para a formação dos trabalhadores do PROEJA.

Sendo assim, tomamos a Base Nacional Comum Curricular – BNCC em relação as diretrizes relacionadas à Educação de Jovens e Adultos na Educação Profissional e Tecnológica, o que ela prescreve e o que não prescreve. A política de educação profissional na análise de Ramos (2014) é constituída a partir de disputa de força entre as classes, além da tendência política e econômica da sociedade.

A história da educação no Brasil e a respectiva legislação – dimensão jurídica da condensação da correlação de forças que se instaura no Estado ampliado – são expostas e discutidas sempre a luz da dinâmica do desenvolvimento econômico brasileiro e frente as disputas travadas em torno do projeto societário e, assim, da própria política educacional. (RAMOS, 2014, p.09)

No processo de ensino-aprendizagem, em que o discente tem como base a educação integral, torna-se importante conceber o papel diferencial do professor nesse contexto e para isso teremos como base de leituras e análises de Dante Moura (2014), sobretudo no ponto em que será posto em foco os temas Trabalho e Formação na perspectiva da formação docente no contexto da educação profissional, compreendendo que ela vai muito além da disciplina em que atua ou do processo contínuo de aprendizagem.

O autor é categórico ao dizer que o olhar do professor deve ser crítico em relação a sociedade capitalista neoliberal. Para Moura (2014) o papel do docente além de fundamental é estratégico, ele deve se assumir como parte constitutiva da classe trabalhadora, com compromisso ético-político, contribuindo com a formação de

cidadãos autônomos e emancipados, fomentando a ação contra hegemônica do sistema.

Portanto, para atuar na perspectiva da transformação social, o professor deve ser, necessariamente, um intelectual que domine seu campo científico específico, os saberes inerentes ao ato de ensinar e tenha o comprometimento ético-político com a classe trabalhadora, à qual ele pertence. (MOURA, 2014, p.36)

István Mészáros (2008), analisa em seu livro a 'Educação para Além do Capital', o rompimento da lógica do capital a partir do viés da educação. E ela como instrumento que pode significar um caminho de mudança da estrutura dominante que desumaniza e tem no lucro, o individualismo e a competição. No texto de István Mészáros (2008) o contrário a essa perspectiva deve se localizar no ato de educar. Sendo ele sempre permanente e contínuo, tendo como principal referência o ser humano, já que promove a partir do trabalho possibilidades emancipatórias e criativas.

O autor enfatiza que uma educação libertadora tem a função de transformar um trabalhador em um agente político, que age, pensa e usa seu vocabulário como subsídio transformador de sua sociedade. Nesse sentido, torna-se fundamental essa reflexão para o contexto do PROEJA, já que se espera compreender o processo de transformação social com os discentes.

Foucault (1999) traz a reflexão da existência e natureza do trabalho. No seu livro "As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas", a análise será feita à medida que o autor identifica o trabalho – atividade econômica – como uma prática que é construída e se desenvolve de acordo com a necessidade do homem.

Segundo o autor, a ameaça de morte é o que impulsiona a humanidade a trabalhar e a produzir elementos inerentes a sua sobrevivência. A partir da escassez do produto natural e a não subsistência, o trabalho passou a ser algo inerente a natureza humana. Sendo assim, torna-se importante para a pesquisa compreender a hermenêutica da palavra trabalho, já que essa fundamenta e está ligada a atividade laboral propriamente dita.

A cada instante de sua história, a humanidade só trabalha sob a ameaça da morte: toda população, se não encontra novos recursos, está fadada a extinguir-se; e inversamente, à medida que os homens se multiplicam, empreendem trabalhos mais numerosos, mais longínquos, mais difíceis, menos imediatamente fecundos. (FOUCAULT, 1999, p.261)

Miguel Arroyo (1993) em seu livro “Outros sujeitos, Outras Pedagogias” traz a concepção pedagógica voltada para uma prática educativa diferenciada, na qual é desenvolvida uma ampla reflexão a respeito da valorização de sujeitos/coletivos que numa perspectiva tradicional tem sua trajetória e experiências sociais desvalorizadas.

Arroyo (1993) nos aponta que o ato de educar deve ser contextualizado e orientado de acordo com os sujeitos. O processo educativo deve considerar que educandos com outras experiências culturais, sociais, outros valores, apresentando-se como Outros Sujeitos, nas relações culturais, políticas e econômicas, Outras Pedagogias devem ser criadas e reinventada, com forma diferenciada de pensá-los e de pensar o ato de educar, a docência e o conhecimento. Com a sinalização e os apontamentos do autor, refletiremos a respeito da diversidade e heterogeneidade que compõe o PROEJA.

Que seus saberes, leituras de mundo e de si sejam reconhecidos na diversidade de processos pedagógicos, de ensino/aprendizagem, avaliação. Que sejam reconhecidos sujeitos na história intelectual, cultural da humanidade. Que as concepções pedagógicas deixem de vê-los como ignorantes, incultos, sem valores, a ser moralizados e civilizados. Todos esses avanços exigirão estratégias de desconstrução do pensamento abissal, inferiorizante, preconceituoso dos grupos populares como condição para avançar em tantos ideários e ideais pedagógicos igualitários e democratizantes. (ARROYO, 1993, p.17)

Em Pinto (2011) as análises que dizem respeito aos fatores de exclusão e desigualdade social tem na educação um ponto importante. O autor aponta que houve uma diminuição no tempo médio da escolarização da população brasileira, sobretudo a classe mais pobre e este fator está diretamente relacionado a formação precária do trabalhador, gerado pela estrutura do Estado em oferecer um ensino de baixa qualidade até o nível médio.

O autor é categórico ao dizer que a integração entre a educação profissional e básica no PROEJA deve ser realizada a partir da construção de um currículo que

contemple ações pedagógicas que dialoga com a identidade do grupo, de forma contrária, a aprendizagem corre o risco de ser frustrada. Nesse sentido, compreenderei as perspectivas sociais e políticas atribuídas a educação no contexto da formação integral.

As práticas que são estabelecidas no cotidiano de uma instituição escolar levam em conta aspectos específicos do contexto ao qual ela está inserida, pois é no entorno das ações pedagógicas estabelecidas por uma determinada comunidade que se constrói a identidade do grupo, em conformidade com os propósitos e finalidades das disciplinas presentes no currículo. (PINTO, 2011, p. 70)

A leitura e análise crítica dos documentos que compõem a BNCC exigem que olhemos para o que não está dito, para os interesses invisíveis no texto, os quais assinalam a intenção de uma política que possui materialidade. Entender o não dito nos faz compreender a arena de disputa pela qual a educação brasileira caminha. Assinala a disputa por modelos e projetos de educação. Nesse contexto se insere essa dissertação, que tem por objetivo realizar um estudo de análise narrativa acerca dos não ditos contidos na Base Nacional Comum Curricular – BNCC em relação as diretrizes relacionadas a Educação de Jovens e Adultos – EJA, contribuindo para a formação crítica e emancipatória do sujeito a partir dos princípios norteadores da educação integral e omnilateral na EPT, estabelecendo, por meio de alguns pontos de reflexão crítica e de análise, as relações entre a análise de narrativa acerca dos não ditos contidos na Base Nacional Comum Curricular – BNCC e as abordagens/fundamentos teórico-metodológicos na EPT e suas possíveis implicações para EJA.

2.4. HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DOS PCN A BNCC.

Desenvolver um histórico relacionado a Educação de Jovens e Adultos em nosso país é uma tarefa bastante complexa, visto que há ausência de registros relacionados às distintas e diversificadas ações implementadas para essa modalidade, principalmente no contexto não – governamental.

A educação de jovens e adultos no Brasil ocorre a partir do período colonial, quando a ação educativa tinha um viés missionário, sendo exercida por religiosos católicos. De igual modo no período imperial ocorreu ações educativas, contudo, pouco ou quase nada oficialmente foi realizado pois o direito de cidadania era destinado as elites econômicas da época. Somente em 1824 e sob forte influência da Europa foi formalizada a gratuidade da instrução primária para os cidadãos do país. A partir de então essa perspectiva passou a compor as sucessivas constituições brasileiras.

A luta contra o analfabetismo, considerado “uma chaga e um mal nacional” foi alvo dos movimentos civis e oficiais durante a segunda década do século XX. Havia nesse período uma grande necessidade de formação de mão-de-obra, pois estava em ascensão tanto a urbanização das cidades quanto a industrialização nacional. Segundo Ramos (2014) a partir do processo de industrialização a formação dos trabalhadores deixa de ser uma medida exclusivamente social para ser também uma necessidade econômica. Ramos salienta que a história da educação em nosso país e o desenvolvimento de sua legislação são discutidas e expostas sempre de acordo com o crescimento econômico e sua dinâmica.

As grandes reformas educacionais nesse período atingiram quase todos os estados brasileiros. Somado a isso, os movimentos sociais e operários, de inspiração comunista ou libertária, valorizavam em suas reivindicações e pleitos a educação para seus pares. É nesse contexto que é criado o Decreto nº 16.782/A, de 13 de janeiro de 1925, conhecido como Lei Rocha Vaz, que estabeleceu e criou as escolas noturnas para os adultos.

A partir da década de 30 a educação de adultos começa a delimitar o seu espaço na história da educação no Brasil. Com as mudanças políticas e econômicas se consolidaram o sistema educacional no País, delineando uma modalidade educacional voltada para aqueles que não concluíram em tempo hábil a educação básica e estavam incompatíveis com a faixa etária. Para Mendonça (2012) o Plano Nacional de Educação definido pela Constituição de 1934 foi que estabeleceu a EJA – Educação de Jovens e Adultos como dever e obrigação do Estado, direcionando ofertas de ensino gratuitas, normas escolares e a assiduidade cobrada.

A educação básica de adultos começou a delimitar seu lugar na história da educação no Brasil a partir da década de 30 quando finalmente começa a se

consolidar um sistema público de educação elementar no País. Nesse período, a sociedade brasileira passava por grandes transformações, associadas ao processo de industrialização e concentração de populacional em centros urbanos. A oferta de ensino básico gratuito estendia-se consideravelmente, acolhendo setores sociais de cada vez. (RIBEIRO, 2001, p.19)

Nos anos 40 ocorreu a ampliação da educação elementar, incluindo a Educação de Jovens e Adultos. Nesse contexto, a EJA toma forma de Campanha Nacional de Massa devido a iniciativa política e pedagógica que foi expandindo e se desenvolvendo gradativamente. Dessa forma, Carvalho (2009) nos apresenta algumas referências desse período.

- Em 1942 é criado o Fundo Nacional de Ensino Primário, cujos recursos ampliam a rede de educação primária, incluindo o ensino supletivo para adultos analfabetos e adolescentes (decreto nº 4.458 de 14/11/1942);

- Em 1945 o decreto nº 19.513 foi baixado, este disponibilizava a concessão de auxílio federal para o ensino primário, onde 25% dos recursos deveriam ser aplicados no ensino supletivo, destinado a adultos e adolescentes analfabetos (Brasil, CEAA, 1947);

- No mesmo período o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos idealiza, desenvolve e organiza uma campanha em prol da educação de adultos e adolescentes. Ocorreu também a ampliação de medidas práticas relacionadas aos serviços de ensino supletivo que já existiam;

- Campanha Nacional de Educação Rural (1952);

- Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (1958)

As duas últimas foram de curta duração, logo, tiveram poucas realizações. Elas se extinguíram antes do término da década. Sofreram críticas relacionadas a gestão administrativa, financeira e à sua orientação pedagógica.

Na década de 60 a educação libertadora idealizada pelo educador Paulo Freire surge como um novo referencial teórico. Seus pensamentos e propostas diferenciadas para a alfabetização de adultos torna-se inspiração para os principais programas de alfabetização do país. Logo, os ideais da educação popular começam a difundir-se juntamente com a democratização da educação básica, onde intelectuais e

estudantes passam a desenvolver perspectivas novas para a cultura e educação junto a grupos populares.

Podemos destacar:

MEB – Movimento de Educação de Base, da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB);

Movimento da Cultura Popular do Recife, iniciado em 1961;

Centros Populares de Cultura da União Nacional dos Estudantes (UNE);

Campanha De Pé no Chão Também se Aprende a Ler, da Secretaria Municipal de Educação de Natal;

Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, em 1964, que contou com a presença do professor Paulo Freire que teve um importante papel no desenvolvimento da EJA em nosso país, destacando a relevância da participação da população na vida pública nacional, bem como a função da educação para conscientizar.

Segundo Almeida (2021) Freire acreditava que oferecer uma educação reflexiva, emancipatória e crítica significava propiciar um caminho que tornava o ser humano agente da sua história, consciente das suas escolhas cidadãs e éticas. Ele acreditava que a única maneira de tornar um povo liberto e livre era através da emancipação, contudo, para que ocorra essa prática da liberdade é preciso pensá-la em forma de ação com a população e não apenas oferecida.

Foi na cidade de Angicos no Rio Grande do Norte que Freire aplicou sua proposta inovadora e alfabetizou em apenas 45 dias 300 cortadores de cana de açúcar. As iniciativas que fundamentavam a educação popular ocorriam a partir da realidade e vivência dos alunos, implicando na renovação de procedimento e métodos educacionais.

A partir da proposta e do pensamento freiriano a alfabetização de adultos ganhou destaque na década de 60, sendo designado em 1963 como responsável pela criação do PNAA – Programa Nacional de Alfabetização de Adultos que teve aprovação pelo Decreto 53.465, de 21 de janeiro de 1964 (Brasil, 1964) que tinha como meta alfabetizar cerca de dois milhões de pessoas.

O método vinculava a prática alfabetizadora ao exame de problemáticas que impediam ou dificultavam o acesso aos bens da própria cultura e à participação política; servia como meio para desvelar processos de opressão e dominação no mundo do trabalho e desigualdades das condições de vida dos brasileiros. (DI PIERRO; VÓVIO; ANDRADE, 2008, p.28)

Logo após o golpe militar a maioria dessas atividades e procedimentos educativos foram suspensos. Nesse período muitos professores e promotores da alfabetização e da educação popular passaram a sofrer perseguição e repressão. Entretanto, algumas iniciativas frequentemente desenvolvidas por organizações de bases, estabelecimentos religiosos, associações de moradores e outros diversos espaços comunitários influenciados pelos fundamentos da educação popular com viés político persistiram, demonstrando resistência durante esse contexto.

Assim, o exílio de Paulo Freire não foi impedimento para que o “paradigma freireano”, juntamente com os princípios e fundamentos da educação popular baseados no diálogo, reflexão, percepção crítica do contexto social e pessoal e metodologia com abordagem diferenciada continuassem ativos.

As ideias e proposições educacionais de Paulo Freire são abrangentes por não se reduzirem apenas a finalidade de ensinar ou simplesmente decodificar símbolos gráficos, se apresentam como propósitos de tornar a educação um meio para viabilizar uma existência humana livre, capaz de interagir de forma ética, sociocultural e política. Sua concepção de educação libertadora tem como intenção emancipar o sujeito e torná-lo capaz de tomar suas próprias decisões políticas, por passarem a reconhecer, defender e lutar por seus direitos e deveres sociais. (ALMEIDA, 2021, p.03)

No ano de 1967 o governo federal assume o controle dos Programas de Alfabetização de Adultos, tornando-os conservadores e assistencialistas. Nesse período o governo organizou o MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização, iniciando uma vultuosa campanha nacional de educação continuada e alfabetização para jovens e adultos.

Segundo Carvalho (2009) era mais uma campanha que tinha como objetivo a alfabetização da massa popular e como proposta conduzir a pessoa humana a adquirir técnicas de escrita, leitura e cálculo com a finalidade de integrá-lo ao seu contexto e meio social, proporcionando melhores condições de vida.

Em 1971 foi implantado pelo MEC o ensino supletivo a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – nº 5.692/71. Ocorreu ampliação da escolaridade

para o ensino de 1º grau e a implantação dos CES - Centros de Ensino Supletivo, a fim de contemplar a variedade de alunos que tinham como objetivo completar os estudos fora da idade padrão para as séries iniciais do primeiro grau.

Durante a década de 80 houve a expansão do Mobral por todo território nacional, com atuações diversificadas pelas regiões do Brasil. Uma das vertentes mais importante que se destacou foi o PEI - Programa de Educação Integrada, que condensava o ensino primário em poucos anos, aumentando dessa forma a perspectiva de continuação dos estudos para os recém alfabetizados pelo programa Mobral.

Na segunda metade da década de 70, os movimentos sindicais, de comunidades de base e os populares iniciaram uma manifestação, onde a sociedade reagia à repressão e ao autoritarismo. A ideia de uma educação popular reivindicativa e autônoma ganhou força. Então, foi instituído pelo governo federal o III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto 1980 – 1985, tendo como fundamento a redução das desigualdades, marcando a educação como direito fundamental para que a cidadania, a criatividade e liberdade sejam conquistadas.

Assim, o ensino supletivo passou por mobilizações pedagógicas inovadoras, com características informais. Diante dessa perspectiva surgem os programas de característica compensatória que tinham como objetivo nivelar a escolarização, recuperando o atraso daqueles que não haviam estudado na idade própria.

O Parecer nº 699/72 apresenta para o ensino supletivo quatro funções principais: A suplência – o ensino regular é substituído de maneira compensatória pelo supletivo a partir de exames e cursos com direito a certificado de ensino de 1º grau para alunos maiores de 18 anos, e para os maiores de 21 anos o certificado de 2º grau; a complementação ou suprimento da escolaridade interrompida por meio de cursos de atualização e de aperfeiçoamento; a qualificação e a aprendizagem. Essas funções não eram desenvolvidas de modo integrado com as modalidades de ensinos de 1º e 2º graus regulares.

No ano de 1985 o Mobral foi extinto, sendo implantado em seu lugar a Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos - Fundação Educar, que prestava apoio técnico e financeiro para iniciativas de entidades civis, do governo e de empresas. Dentre outras funções, uma das principais era estimular o apoio as

séries iniciais do 1º grau, a avaliação de atividades e a confecção de material. Sua extinção ocorreu em 1990 e com isso outras instituições e entidades civis passaram a assumir sozinhos a responsabilidade educacional pela educação de jovens e adultos.

Em 1990 o Brasil participa da Conferência Mundial de Educação. Esse evento aconteceu na Tailândia, em Jomtien, sendo um marco para a EJA, pois além de reforçar a necessidade da melhoria e expansão no atendimento público da educação de jovens e adultos, estabeleceu normativas e diretrizes mundiais para a educação de Crianças, jovens e adultos.

No ano de 1996 a LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB nº 9394/96, no capítulo da Educação Básica Seção V dedica o artigo 37 e 38 para ratificar a gratuidade e obrigatoriedade de oferecer na modalidade de exames supletivos e cursos a educação para todas as pessoas que não tiveram acesso na idade regular. Reafirma-se o direito ao ensino básico adaptado e adequado às suas condições. Nesse período houve alteração da Lei, modificando para 15 anos a idade mínima para realização dos exames supletivos no ensino fundamental, e 18 anos no ensino médio, além de incluir no sistema de ensino regular a educação de jovens e adultos.

Foi realizada na Alemanha/Hamburgo no ano de 1997 a V Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos, promovida pela Organização das Nações Unidas – UNESCO. Essa Conferência foi um importante marco, visto que vinculou a Educação de Jovens e Adultos ao desenvolvimento equitativo e sustentável da humanidade.

Os países participantes desse evento afirmaram que a Educação de Jovens e Adultos deve ser uma prioridade para o século XXI. O compromisso firmado na Conferência reconhecia a aprendizagem ao longo da vida como o direito de todos os cidadãos do mundo, concebida para além da educação formal, escolarização, incluindo situação de aprendizagem informais presentes no contexto social contemporâneo, marcado pela forte presença dos meios de informação, da escrita e comunicação.

Foi no ano 2000, sob a coordenação do conselheiro Roberto Jamil Cury que foi aprovado o Parecer nº 11/2000 – CEB/CNE, referente as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação de jovens e adultos. Nesse período foi também homologada a Resolução n 01/00 – CNE.

Um marco importante foi o Programa Brasil Alfabetizado, criado pelo MEC no ano de 2003. Seu surgimento deriva dos fóruns de EJA que existiam até o momento de sua criação. Carvalho (2009) nos aponta que o programa tinha como um de seus objetivos desenvolver e promover o acesso à educação como um direito que deve ser garantido a todos os cidadãos em qualquer momento da vida.

Em 2005 é realizada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD, a avaliação diagnóstica do Programa Brasil Alfabetizado.

A partir da resolução nº 5478/05 o PROEJA é instituído – Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio, na modalidade EJA.

No ano de 2006 há uma reconfiguração no PROEJA com ampliação de sua abrangência à toda Educação Básica, fortalecendo a integração com a Educação Profissionalizante.

2.5. OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS – PCN NA SUA PROPOSTA CURRICULAR PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA BREVE ANÁLISE

Os Parâmetros Curriculares Nacionais são instrumentos fundamentais para a educação básica que servem de apoio às discussões pedagógicas no ambiente escolar. A partir de seus fundamentos e assuntos abordados, adaptações podem ser feitas para a necessidade de cada realidade, amparando a construção de projetos educativos, planejamento das aulas, análise dos materiais didáticos e reflexões a respeito da prática educativa. Nesse sentido, são referenciais que subsidiam a qualidade da boa educação em nosso país. Segundo Brasil (1997) algumas opções para utilização são:

- Produzir, solicitar ou identificar materiais novos que possibilitem contextos significativos para o aprimoramento da aprendizagem;
- Dialogar e refletir com a equipe de trabalho as razões e motivações que levam os discentes a terem menor ou maior participações nas atividades escolares;

- Desenvolver um planejamento que oriente o trabalho no ambiente de sala de aula;
- Refletir a respeito da prática pedagógica para que ocorra coerência com os objetivos que foram propostos;
- Rever conteúdos, objetivos, os processos de encaminhamento das atividades, maneiras de avaliar e expectativas de aprendizagem.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - nº 9394, aprovada em 20 de dezembro de 1996, consolida e amplia o dever do poder público para com a educação em geral e em particular para com o ensino fundamental. A Lei reforça a necessidade de se propiciar a todos a formação básica comum, o que pressupõe a formulação de um conjunto de diretrizes capaz de nortear os currículos e seus conteúdos mínimos, incumbência que, nos termos do art. 9º, inciso IV, é remetida para a União. (BRASIL, 1997, p.14)

A proposta curricular para a Educação de Jovens e Adultos foi estruturada no ano de 2002 pelo Ministério da Educação, tendo como Senhor Ministro Paulo Renato Souza no governo de Fernando Henrique Cardoso. É um documento dividido em 3 volumes, desenvolvendo gradativamente ampla reflexão a respeito do processo educativo destinado a esse grupo. Tem como finalidade dar subsídio ao processo de (re) orientação curricular nas secretarias municipais e estaduais, bem como nas escolas e instituições que prestam atendimento ao público da EJA.

O Volume 1 é dividido em duas partes:

- A primeira apresenta um breve histórico a respeito da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, com a finalidade de contextualizar os professores e todos os atores que participam da construção dessa trajetória. Segue-se também uma compilação com os suportes legais e seus principais aspectos, juntamente com os dados estatísticos a nível global, mostrando a dimensão desse atendimento.

- A segunda parte, de acordo com o contexto delineado no cenário anterior, traz como tema questões importantes para a elaboração de uma proposta curricular eficiente para esse segmento, desenvolvendo temas relevantes que devem ser discutidos e analisados pelas equipes escolares, visto que reúnem fundamentos para a reflexão e construção do currículo.

Há o esclarecimento a respeito da identidade e especificidades da EJA, construindo assim de modo objetivo o projeto educativo escolar. Em relação à identidade devemos salientar sua importância e atenção, pois está diretamente ligado a perspectiva do acolhimento desenvolvido pela equipe escolar, a sociedade do conhecimento e sua relação com o mundo do trabalho.

As concepções de Paulo Freire são retomadas, relacionando-as com a dimensão cultural e política da EJA, sendo feita análise das teorias socioconstrutivistas e suas contribuições dentro desse contexto. É discutido concepções como as de conhecimento, aprendizagem e avaliação, sendo proposto como lógica de organização curricular o conjunto de capacidades a serem desenvolvidas e construídas pelos discentes ao longo dos anos de sua formação.

Com esse objetivo específico, os conteúdos são analisados a partir de suas diferentes dimensões: seu papel, as maneiras e formas de organizá-los e selecioná-los; apresentam-se orientações didáticas diversificadas e orientações sobre avaliação, refletindo sobre as modalidades organizativas e os aspectos da gestão do espaço, do tempo e dos recursos didáticos.

O volume 2 e 3 são destinados especificamente as áreas curriculares, apresentando orientações direcionadas para cada uma delas, contextualizando também questões sociais como: política, economia, meio ambiente, ética, pluralidade cultural, orientação sexual, a dualidade entre trabalho e consumo, saúde e outras temáticas relevantes.

É possível perceber claramente o detalhamento nas adaptações e nas contextualizações feitas para a EJA. Assim, na apresentação, cada disciplina é direcionada para esse público, logo temos:

Volume 2 – Língua Estrangeira, Língua Portuguesa, Geografia e História.

Volume 3 – Matemática, Ciências Naturais, Arte e Educação Física.

De acordo com Brasil (2002) a proposta curricular compõe uma política educacional que possui como alguns de seus princípios:

- A necessidade de unir esforços entre as diferentes instâncias governamentais e da sociedade, para apoiar a escola na complexa tarefa educativa;
- O exercício de uma prática escolar comprometida com a interdependência escola/sociedade, tendo como objetivo situar os alunos como participantes da sociedade (cidadãos);
- A participação da comunidade na escola, de modo que o conhecimento aprendido resulte em maior compreensão, integração e inserção no mundo;
- A importância de que cada escola tenha clareza quanto ao seu projeto educativo, para que, de fato, possa se constituir em uma unidade com maior grau de autonomia e que todos os que dela fazem parte possam estar comprometidos em atingir as metas a que se propuseram;
- O fato de que os jovens e adultos desse país precisam construir diferentes capacidades a que a apropriação de conhecimentos socialmente elaborados é base para a construção da cidadania e sua identidade;
- A certeza de que todos são capazes de aprender. (BRASIL, 2002, p. 9)

Parecer do Conselho Nacional de Educação – Parecer CNE/CEB 11/2000

Este documento elaborado pelo professor Jamil Cury possui mais de vinte anos de publicação - Diário Oficial da União de 19/07/2000, Seção 1, p.18, sendo referenciado como um marco histórico no contexto educativo da EJA, sobretudo por ser considerado para essa modalidade uma diretriz curricular nacional. Mais do que uma mera escrita, é um documento que nos permite conhecer e compreender os detalhes específicos da EJA, reconhecendo o direito que outrora foi negado à população que possui mais de 15 anos de idade. Assim algumas considerações colocadas por ele têm conduzido à implementação de políticas públicas.

A educação é um direito público e dever do Estado, conforme o artigo 208 da Constituição Federal (BRASIL, 1988), sendo ofertada a todos os cidadãos independentes da faixa etária, mesmo os que não tiveram acesso a escolaridade no tempo apropriado. Nesse sentido, a EJA que é uma modalidade de ensino da Educação Básica necessita de diretrizes e fundamentos legais que dê amparo e auxílio no fazer pedagógico, com funções sociais e políticas próprias, respeitando suas especificidades que demandam normativas curriculares, formação docente e materiais pedagógicos de acordo com suas particularidades.

Por se dirigir, prioritariamente, à educação escolar, o Parecer foi recebido, à época, com entusiasmo por alguns educadores e gestores da EJA, compreendido como um passo importante no movimento de garantia do direito à educação de qualidade para todas as pessoas, sob o entendimento de que a sua institucionalização, enquanto modalidade, promoveria novas formas de gestão e execução de políticas públicas educacionais voltadas para jovens, adultos e idosos. (SILVA, 2021, p.83)

O relatório do Parecer vai de encontro a algumas demandas defendidas por entidades e fundações organizadas no fim da década de 1990 que defende uma EJA qualificada socialmente, cumprindo os acordos firmados na declaração de Hamburgo, onde o Brasil foi um dos países signatários.

O anseio e reivindicações históricas das classes trabalhadoras em relação ao direito e acesso educacional também é um marcador importante, pois houve a percepção por parte da classe trabalhadora que a educação promove oportunidade de desenvolvimento humano, profissional e pessoal.

O surgimento do Parecer foi resultado da mobilização dessas organizações, estimulando no ano de 1999 a COEJA/MEC (Coordenadoria de Educação de Jovens e Adultos) a promover reuniões com os membros responsáveis por essa modalidade nos sistemas de ensino público e privado, assim como encaminhar ao CNE – Conselho Nacional de Educação e a CEB – Câmara de Educação Básica o pedido de promover audiências públicas para que as questões e demandas pudessem ter respostas estruturais, de acordo com as necessidades apresentadas.

No documento é apresentado de maneira minuciosa e detalhista as funções da EJA, dentro do contexto social a qual ela está inserida. As funções qualificadora, reparadora e equalizadora demarcam um posicionamento político claro, pois distingui a EJA das iniciativas e projetos de correção de fluxo escolar, como por exemplo, os projetos de aceleração e ciclos de formação, assim como propostas educacionais que demarcam aligeiramento, caráter de suplência e precarização voltado especificamente para a certificação mínima.

Percebe-se que a intenção de apresentar essas funções no relatório do Parecer é marcar o posicionamento de contraposição histórica de exclusão educacional dos diferentes e expressivos segmentos da nossa população que tem suas origens nas concepções tradicionais de escolarização e de educação desigual e excludente.

As funções da EJA descritas no Parecer expressam as contribuições dos movimentos de cultura e educação popular que tiveram, a partir do final da década de 1950, um importante protagonismo no combate ao preconceito contra os sujeitos não alfabetizados e, à visão restrita de uma educação voltada somente para o voto. A luta destes movimentos ocorreu pela formação de uma nova imagem das pessoas pouco ou não escolarizadas, como homens e mulheres capazes e produtivos, responsáveis, por meio do seu trabalho, por grande parcela da riqueza de nação. (SILVA, 2021, p.86)

Brandão (2008) nos aponta que os movimentos de educação popular e cultural deixaram marcas impressas, pois reconfigurou o próprio conceito de educação a partir do modo de pensar a cultura popular, valorizando-a como conceito, ideal e fundamento das ações sociais e pedagógicas. Junto com esses movimentos são desenvolvidas propostas de uma pedagogia crítica e uma educação libertadora, sendo Paulo Freire um dos principais educadores e idealizadores, ratificando a dimensão política da educação e cultura.

Refletir sobre esse público e essa modalidade de ensino requer o entendimento de suas funções e finalidades específicas, assim como buscar aproximação dos princípios da escola popular e democrática, como defendido por Freire, que caracteriza a Educação de Jovens e Adultos como ato político e de conhecimento, no qual se deve realizar a leitura da realidade em que os sujeitos estão inseridos para, então, se apropriarem das habilidades de leitura da palavra escrita que permeiam o universo de uma sociedade letrada e participativa. (ANJOS, 2019, p.1)

A escrita do Parecer evidencia que também é seu intuito que ocorra colaboração entre as diversas esferas governamentais e a sociedade civil, para que assim seja promovido o conhecimento da educação popular na rotina da escola. Dessa forma, os princípios da educação popular poderão ser vivenciados na prática pedagógica, no interior escolar, permitindo a entrada e o acesso da classe trabalhadora, com toda sua vivência, história e cultura, permitindo que os sujeitos da EJA sejam protagonistas de seu processo e desenvolvimento educacional.

No texto do Parecer a interlocução entre a institucionalização e a educação popular também é desenvolvida a partir da necessidade da flexibilização curricular, dando possibilidade e perspectivas para ações pedagógicas que aproveitem e valorizem as diversas experiências que os discentes apresentam, bem como os

modos como desenvolvem seus cotidianos e seus tempos. Deve ser priorizado para os educandos dessa modalidade projetos pedagógicos específicos e próprios.

Sendo esse documento um ato político, é expresso no contexto de sua elaboração/aprovação a correlação de forças juntamente com as mediações ideológicas, sociais, políticas e econômicas.

A análise do legado do Parecer é feita aqui a partir do contexto e movimento histórico, uma vez que a realidade por si só e isolada não existe. Sendo assim, percebemos que predominantemente possui base na hegemonia neoliberal, o que resultou na política educacional grande repercussão, principalmente na EJA.

Em 1996 houve veto presidencial à inclusão do FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, a desresponsabilização do Estado e a progressiva desregulamentação para com a EJA, visto que foi repassado parte da responsabilidade para a iniciativa privada e sociedade civil. Como exemplo podemos citar o Telecurso 2000 e o Programa Alfabetização Solidária.

Assim, se o direito à educação de jovens, adultos e idosos conquistou relativo avanço nas legislações e documentos oficiais nas últimas décadas, na materialidade histórica impera o hiato entre o prescrito e o executado, já que os avanços contidos na letra da lei não se fizeram acompanhar por práticas e projetos políticos pedagógicos fundamentados nos saberes, expectativas e no modo em que os sujeitos produzem a existência. (SILVA, 2021, p.90)

Os limites do documento podem ser observados quando a EJA sofreu um grande déficit de restrição orçamentária no governo neoliberal de Fernando Henrique Cardoso, de Dilma Roussef e Lula da Silva, apesar da abertura de espaço adquirido na agenda desses dois últimos governos. A inclusão dessa modalidade ao FUNDEB só ocorreu em 2007, quando também novos programas foram criados com o objetivo de aumentar a escolaridade desse público, entretanto, não foram suficientes para transpor os desafios da EJA.

Após vinte anos de publicação do Parecer, é necessário questionar e refletir se, de fato, a EJA conseguiu ampliar seu espaço de importância e reconhecimento no âmbito das políticas públicas e no interior dos estabelecimentos de ensino público do

país, de modo a desenvolver ações emblemáticas e propositivas, como o crescimento de pesquisas acadêmicas a respeito da EJA, o interesse do professor em atuar na modalidade (dando atenção e respeitando suas especificidades) e a conquista de tópicos nos currículos dos diversificados cursos de licenciatura.

É fato que houve expansão da EJA, principalmente em direção ao ‘chão da escola’, contudo, o avanço não foi o bastante para suprimir a permanente e contínua exclusão educacional e social no Brasil.

2.6. A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR – BNCC: INVESTIGANDO SUAS PALAVRAS

A BNCC foi criada com o intuito de ser fundamento e referência para a construção dos currículos escolares em nosso país. Para que essa perspectiva seja alcançada, ela define o conjunto progressivo de aprendizagens essenciais que os alunos devem desenvolver durante as modalidades da Educação Básica. Esse documento destaca como um de seus fundamentos a ideia de que os currículos são diversos e as competências e diretrizes gerais da Educação Básica para as três etapas (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino médio) são comuns.

Sendo a Educação de Jovens e Adultos um direito fundamental, por lei é inalienável ao ser humano. O acesso e permanência na educação formal é garantido tanto pela Lei de Diretrizes e Bases de 1996 – LDB, quanto pela Constituição Federal de 1988 que fazem referências àqueles que não tiveram oportunidade de estudar na idade e período apropriado. O artigo 208, inciso I da Constituição Federal diz: “I - (...) educação básica e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos aqueles que a ela não tiveram acesso na idade própria (Brasil,1988, p. 122). Nesse sentido é estabelecido pela LDB que:

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. (BRASIL,1996, art.37)

De acordo com a leitura realizada no Dossiê da EJA (2022) no ano de 2017 a Lei de Diretrizes e Bases – LDB foi reformulada pela Lei nº 13415, produzindo dessa forma alterações específicas para o público do ensino médio. Houve a ampliação da carga horária anual e a introdução de alterações no currículo escolar em conformidade à BNCC, com redução significativa do rol das disciplinas que são obrigatórias, da carga / grade de horários a elas atribuídas, bem como a introdução de percursos formativos (entre os quais o de formação profissional e técnica) que seriam de livre opção para os estudantes.

As mudanças que ocorreram na organização e no currículo escolar não foram projetadas para a EJA ou para o ensino noturno, que novamente nem se quer foi mencionada. Com exceção da nova redação do artigo 24: “Os sistemas de ensino disporão sobre a oferta de educação de jovens e adultos e de ensino noturno regular, adequado às condições do educando em conformidade com o inciso VI do art. 4º.

Quando as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio foram atualizadas em novembro de 2018 (antes da BNCC do ensino médio ser publicada), a Resolução nº 3 do Conselho Nacional de Educação – CNE preencheu essa lacuna, apresentando no Artigo 17 a possibilidade de reduzir a carga horária anual no ensino noturno e o aumento do curso em número de anos. Para a modalidade EJA o § 4º do Artigo da Resolução dispõe:

[...] deve ser especificada uma organização curricular e metodológica diferenciada para os jovens e adultos, considerando as particularidades geracionais, integrada com a formação técnica e profissional, podendo ampliar seus tempos de organização escolar, com menor carga horária diária e anual, garantida a carga horária mínima da parte comum de 1.200 horas e observadas as diretrizes específicas [...].

E o § 5º concede:

[...] oferecer até 80% de sua carga horária a distância, tanto na formação geral básica quanto nos itinerários formativos do currículo, desde que haja suporte tecnológico – digital ou não – e pedagógico apropriado.

Como mencionado anteriormente, a EJA possui particularidades e dentro desse contexto, a reforma do ensino médio para a EJA não foi bem recebida pelos gestores e pesquisadores, já que negligencia e desconsidera todas as demandas específicas da modalidade, assim como a individualidade diversa dos sujeitos que a compõe. Dessa forma, a implementação com êxito se torna muito remota, arriscando e depreciando a qualidade do ensino.

Em sua publicidade, através dos veículos de comunicação, a BNCC é apresentada como um documento democrático que respeita as diferenças, onde todos os estudantes do país, seja de escola particular ou pública terão os mesmos direitos de aprendizagem. Como isso é possível se para uns o documento é excludente e para outros é o mesmo conteúdo sem respeito as diferenças sociais e regionais? O Brasil é um país com múltiplas diversidades e pluralidades. Seriam os interesses e as necessidades estudantis as mesmas?

Embora o discurso seja de que a Base serve para a rede pública e privada, para todos os estudantes brasileiros, é na educação pública que ela será implantada, controlada, avaliada e cobrada. Para aquelas escolas e aqueles estudantes que não obtiveram sucesso, cabe a responsabilização pelo fracasso, pela falta de resiliência. Para aqueles que venceram os obstáculos e alcançarem os objetivos, a meritocracia, os prêmios e o reconhecimento; afinal, na lógica do mercado, cada sujeito é um empresário de si, sendo para si mesmo o seu próprio produtor, a fonte de seus próprios rendimentos. (ROSA, 2018, p.120)

A EJA é constituída pela diversidade e nesse sentido, criar um padrão e homogeneizar o currículo não sustenta uma política educacional eficiente para essa modalidade. Esse movimento que é inacabado e contínuo desenvolve um sentido de totalidade e universalidade (Educação de Jovens e Adultos) com a pretensão de abarcar no processo de ensino e aprendizagem um particular específico.

Diante de tudo que foi exposto anteriormente é necessário que haja uma revisão nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, resgatando os fundamentos e as bases doutrinárias que auxiliam e orientam, respeitando, contudo, a flexibilidade proveniente da diversidade sociocultural e geográfica da federação.

As diretrizes curriculares devem contemplar orientações que resguardem a pluralidade das concepções pedagógicas e a autonomia relacionada aos estados e municípios. As especificidades da modalidade devem ser incluídas desde a alfabetização, oferecendo parâmetros adequados para uma eficiente formação tanto dos discentes, quanto dos docentes.

3 METODOLOGIA

Este capítulo trata da perspectiva metodológica e seus componentes que segundo Minayo (2002) é um caminho do pensamento e da prática no que possamos entender de realidade.

Esta pesquisa está pautada na investigação acerca do tema “O não dito na Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Sobre educação de jovens e adultos na educação profissional e tecnológica”.

A pesquisa é de cunho qualitativo, nela processamos um estudo que une a elaboração de conhecimentos sobre uma determinada realidade específica que serão importantes para observar situações e fatos à luz da análise (Lüdke e André, 2015). A essa pesquisa soma-se a análise de narrativa. E para fortalecer a explicação desse campo pelo qual optei e percorro, trago novamente Minayo ao afirmar que (2002, p.22) “a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos [...]”.

A análise de dados seguiu um processo indutivo, fortalecido pela análise de narrativa que embasa as características dessa pesquisa qualitativa, momento em que os dados coletados foram pontuados na sua importância aos pontos de vista, discursos, intenções e às concepções dos documentos estudados, ou seja, a análise de dados levou a pesquisadora a buscar evidências que comprovem ou refutem as indagações que guiaram a realização da investigação de saber quais são os não ditos na Base Nacional Comum Curricular – BNCC em relação as diretrizes relacionadas a Educação de Jovens e Adultos – EJA na Educação Profissional e Tecnológica. E como os princípios norteadores da educação omnilateral e da formação humana integral devem ser desenvolvidos para que seja emancipatório para a EJA.

A narrativa é um processo inerente ao homem, fazendo parte de sua

construção histórica. Portanto, nesta perspectiva deve ser estudada no âmbito dos seus variados contextos: econômico, político, social e cultural.

Segundo Nunes (2017) a narrativa e conseqüentemente sua análise, é um instrumento que tem sido amplamente utilizado nas pesquisas de abordagem qualitativa, sendo aplicada como maneira de atingir os objetivos na esfera investigativa, social, científica e pedagógica.

Corroborando com o que foi até agora apresentado a respeito da importância da análise de narrativa como instrumento de pesquisa, iremos apresentar algumas publicações referente ao tema.

Esses artigos foram encontrados na plataforma Scielo, Capes, dentre outras. Dessa forma consubstanciamos a relevância da pesquisa.

APRESENTAÇÃO DE ARTIGOS RELEVANTE PARA O TEMA:

1. Título: A análise de narrativa como instrumento para pesquisas qualitativas.
Visão Geral: O artigo investiga como a análise de narrativa é utilizada como método para interpretar dados nas pesquisas de abordagens qualitativas.
Origem da Publicação: Revista Ciências Exatas; vol.23; nº.1; ano: 2017; p.9.
2. Título: Análise de narrativa e práticas de entendimento da vida social.
Visão Geral: O artigo apresenta a revisão de encaminhamentos da área, objetivando estabelecer as interlocuções com as diferentes áreas da pesquisa social.
Origem da Publicação: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada [online].
3. Título: A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores.
Visão Geral: Sendo fruto dos debates da disciplina – Pesquisa Narrativa em Educação, do doutorado em Educação do PPGED-UFPI O objetivo principal do artigo é refletir sobre as contribuições da narrativa no contexto da pesquisa e da formação de professores.
Origem da Publicação: Revista Horizontes, v.33, n.2, p. 149-158, jul/dez.2015
4. Título: Contando estórias em contextos espontâneos e institucionais – uma introdução ao estudo da narrativa.
Visão Geral: Nesse artigo são discutidos aspectos das análises sociolinguísticas da narrativa como prática social a partir das categorias labovianas.
Origem da Publicação: Revista Calidoscópico V.3, nº2, p. 74-82, maio/ago. 2005.
5. Título: A narrativa como objeto de estudo: aportes teóricos

Visão Geral: Apresenta a narrativa como gênero textual, bem como o aprofundamento de reflexões teóricas a respeito do tema.
Origem da Publicação: Revista Múltiplas Leituras, v.2, n.2, p.219-237, jul./dez. 2009.
6. Título: A narrativa nas pesquisas qualitativas em saúde
Visão Geral: Refletir a respeito das questões teóricas e contribuições dos estudos narrativos nas ciências sociais e humanas em saúde.
Origem da Publicação: Revista Ciência & Saúde Coletiva. V. 19, n. 04, pp. 1065-1076. 2014
7. Título: O trabalho com narrativas na investigação em educação
Visão Geral: No artigo é discutido e analisado questões referentes a investigação narrativa, assim como seus referenciais teórico metodológicos e epistemológicos. É apresentado as implicações e as produções de conhecimento gerados a partir das reflexões obtidas.
Origem da Publicação: Educação em Revista (on line) Ano: 2015, V.31, n.1
8. Título: Narrativa em Educação
Visão Geral: A narrativa é apresentada como um importante método de investigação em educação. A abordagem do conceito é fundamentada a partir de diversos autores que problematizam a questão.
Origem da Publicação: Revista Ciência & Educação (Bauru) (on line) Ano: 2005, V.11, n.2
9. Título: Pesquisa narrativa: reflexões sobre produções dos últimos 14 anos
Visão Geral: Sendo uma pesquisa de natureza bibliográfica, este artigo buscou no portal de periódicos da Capes dados pertinentes ao uso das narrativas como fenômeno e método.
Origem da Publicação: Revista Educação em perspectiva, Viçosa, MG, v. 11, n.00, p. e020018, 2020.
10.Título: Pesquisa narrativa: Experiência e história em pesquisa

qualitativa.
Visão Geral: Discute-se a pesquisa narrativa a partir da abordagem de pesquisa qualitativa que se apresenta como opção a métodos de pesquisa mais tradicionais.
Origem da Publicação: Revista de Educação Pública, set./dez 2012
11.Título: A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento
Visão Geral: O artigo apresenta as distintas etapas do levantamento bibliográfico, auxiliando no percurso do pesquisador até a informação desejada.
Origem da Publicação: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação, Campinas, SP, v. 10, n. 2, p. 53–66, 2012.
12.Título: O que é narrativa?
Visão Geral: Este artigo problematiza e discute os significados e contornos do que é narrativa, bem como a construção de sentidos e seus movimentos
Origem da Publicação: Civitas, Revista de Ciências sociais 14 (2) maio-agosto 2014.
13.Título: Do conceito de Estrutura Narrativa à sua crítica.
Visão Geral: O artigo desenvolve uma revisão das principais teorias que são responsáveis pela construção do conceito de estrutura narrativa.
Origem da Publicação: Revista Psicologia: Reflexão e Crítica, 2001
14.Título: Análise de discurso
Visão Geral: Apresenta a análise de discurso a partir de questões que problematizam as diferentes manifestações da linguagem, desenvolvendo reflexões no campo político e simbólico.
Origem da Publicação: Análise de discurso: princípios e procedimentos, 2020.
15.Título: Pesquisa narrativa: Uma metodologia para compreender experiências formativas / Narrative research: A methodology to understand formative experiences
Visão Geral: O artigo tem como objetivo refletir a respeito de alguns aspectos acerca da metodologia das narrativas a partir da pesquisa qualitativa e sua contribuição para compreender as práticas existentes no contexto pedagógico.

Origem da Publicação: *Brazilian Journal of Development*, [S. l.], v. 6, n. 9, p. 66451–66463, 2020.

16.Título: Entre a análise crítica do discurso e a análise da narrativa: gênero e desigualdades sociais.

Visão Geral: A partir de questões relacionadas a construção de identidades sociais, o artigo estabelece pontos de interlocução teórico-metodológicos entre a análise da narrativa e a análise crítica do discurso.

Origem da Publicação: Dossiê Perspectivas Queer nos Estudos da Linguagem e Fluxo contínuo. v. 21 n. 2 (2020).

A pesquisa é de abordagem qualitativa e interpretativa. De acordo com Gil (2007) e Fonseca (2002), quanto à natureza é aplicada. O objetivo é exploratório e os procedimentos são de pesquisa documental, pois recorre a diversificadas fontes de documentos e relatórios oficiais. Também faz parte dela a experiência empírica da pesquisadora que acontece no diálogo com os autores, documentos e situações encontradas.

Segundo Coutinho (2011) na perspectiva qualitativa, em nível conceitual, o objeto a ser estudado na investigação são as situações e intenções, ou seja, descobrir significados nas ações dos indivíduos e suas interações com a sociedade. O fundamento desse tipo de pesquisa se concentra nas subjetividades e reflexões acerca dos fenômenos sociais e educacionais a ser pesquisado.

O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem e percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, Curriculum Vitae: no currículo se forja a nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade. (SILVA, 1999, p.156)

A análise de narrativa no contexto da BNCC é o objeto dessa pesquisa e nesse sentido a análise documental é o percurso metodológico. Segundo Gil (2007) a pesquisa documental é aquela que tem como característica a análise de materiais que ainda não receberam tratamento específico, ou que ainda de acordo com os objetos

da pesquisa podem ser reelaborados. O uso dos documentos na pesquisa enriquece as informações, pois contextualiza o objeto de modo histórico e sociocultural.

As etapas consistem em:

Avaliação Documental: Foi analisada de modo crítico a partir dos seguintes elementos: interesses, contexto, autor, conceitos-chaves e natureza do texto. Essa é uma avaliação preliminar, pois envolve o contexto do documento.

Análise Documental: Ocorre a partir da reflexão de todas as partes anteriores, contextualizando com o problema do projeto de pesquisa, tendo como base uma interpretação coerente e ética.

Conclusão: A partir do tratamento analítico do objeto principal do estudo – a análise de narrativas, sobretudo o silenciamento e o não dito na BNCC em relação a educação de jovens e adultos, teremos como resultado as possíveis motivações para o fato.

Sendo essa uma pesquisa documental complementada pela pesquisa bibliográfica, será revisitado artigos acadêmicos diversos, a BNCC, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) dentre outros. A análise de narrativa da Base Nacional Comum Curricular, refletirá especificamente a respeito da ausência de normativa curricular para a educação de jovens e adultos, onde a crítica reflexiva será subsidiada pelo não dito e o silenciamento da narrativa específica para essa modalidade dentro da BNCC, sobretudo em relação as diretrizes relacionadas a Educação de Jovens e Adultos – EJA, na Educação Profissional e Tecnológica, levando em conta os princípios norteadores da educação omnilateral e da formação humana integral como possibilidades e oportunidades disponíveis após o ciclo do ensino médio.

Segundo Bastos (2015) a análise de narrativa se enquadra no campo de reflexão da linguística aplicada contemporânea, sendo uma prática interacional social. A validação desse tipo de pesquisa ocorre a partir do compromisso ético que se responsabiliza com a desconstrução de práticas sociais injustas.

A leitura de Orlandi (2007) apresenta o silêncio como objeto de análise crítica e reflexão, relacionando o dizível com o indizível. Os sentidos do silêncio perpassam caminhos e diferentes modos de compreensão, dentre eles encontra-se a perspectiva

do não dito que neste caso se distingue do significado do implícito, que deixa de se comprometer com a responsabilidade de ter escrito/dito.

Para a autora, no silêncio há intencionalidade, ou seja, um sentido próprio e inerente à sua ação. Diante desse contexto, os apontamentos da autora colaboram para que haja uma reflexão crítica a respeito da ausência de normativa curricular para a Educação de Jovens e Adultos na Base Nacional Comum Curricular.

Silêncio que atravessa as palavras, que existe entre elas, ou que indica que o sentido pode ser outro, ou ainda que aquilo que é mais importante nunca se diz, todos esses modos de existir dos sentidos e do silêncio nos levam a colocar que o silêncio é fundante. (ORLANDI, 2007, p. 11)

A investigação teve como princípio a análise de narrativa a partir dos dados da última versão do documento que abrange os anos de 2018/2019, observando aspectos relacionados ao tema principal, o silenciamento de diretrizes e normativas curriculares para a Educação de jovens e adultos. Assim tivemos uma visão ampliada relacionada aos interesses políticos que definem o projeto de educação para o Brasil.

O currículo é um campo político de conflito e poder. Para a Educação de Jovens e Adultos esse fator ainda é mais perceptível e evidente, pois a escola é um local que fundamenta este sentido específico, onde as dinâmicas das práticas educativas são estabelecidas em diferentes níveis. A Base Nacional Comum Curricular conduz e normatiza a construção de currículos com conteúdos estipulados para a educação básica, garantindo que todos os estudantes tenham os necessários conhecimentos fundamentais.

No documento normativo pesquisado, homologado em 2018 pelo então ministro da educação Rossieli Soares, neste ano teve sua última etapa concluída - o ensino médio. No documento atual não há abordagem significativa e específica relacionado à EJA, logo, percebe-se uma velada exclusão dos sujeitos inseridos nessa modalidade. Assim, a BNCC que deveria desenvolver uma construção curricular que valorize e respeite as especificidades da EJA a partir dos princípios fundamentais de espaços e tempos distintos e singulares devido à diversidade discente, de modo antagônico, simplifica, reduz e limita as possibilidades de construção curricular apropriada.

Como produto educacional foi desenvolvido um Guia Instrucional de apresentação dos percursos e possibilidades que podem ser escolhidos pelos discentes da EJA/PROEJA após o ciclo do ensino médio. Ciente da diversidade de público composto pelo PROEJA, esse Guia é físico e virtual, para ser acessado pela maioria dos discentes. Ele foi escrito e diagramado de forma simples para que seja de fácil compreensão e com letra ampliada para ser acessível aos discentes que têm dificuldade visual. O conteúdo informativo versou sobre as possibilidades de continuidade dos estudos na educação superior ENEM, SISU, FIES, UnATI/UERJ (Universidade Aberta da Terceira Idade), CEDERJ, PVS (Pré-Vestibular Social), Sites de Concursos (ex.: PCI Concursos) este em específico oferece as provas anteriores e disponibiliza aulas gratuitas para o candidato se preparar, SINE (site do governo do Estado do RJ que divulga vagas de emprego) dentre outros.

4 ANÁLISE DE DADOS (RESULTADOS E DISCUSSÕES)

A EJA necessita de um ensino crítico e reflexivo, que esteja vinculado as perspectivas de luta pela emancipação da classe trabalhadora. Os alunos dessa modalidade devem desenvolver progressivamente questionamentos críticos referentes a sua estrutura social, assim como ampliar suas expectativas e visão política de mundo.

A versão de 2018 do documento analisado, assim como as duas versões anteriores - 2015 e 2016 respectivamente, não contemplaram qualquer informação ou referência significativa para a EJA, que é uma modalidade da Educação Básica e por essa razão deveria ser contemplada. De modo muito genérico o texto de 2015 se limita a informar que alguns conteúdos e eixos podem ser aplicados a crianças, jovens e adultos, sem detalhes e especificidades, na verdade coloca-se todos no mesmo nível de igualdade.

Quando adultos, jovens, adolescentes populares são outros, a EJA e a docência são obrigados a serem outras. O pensamento pedagógico é obrigado a ser pedagógico. Educador. (...) Exigem outros olhares, outros tratos. Exigem ser reconhecidos pelo direito a um justo reconhecimento social, político e pedagógico, retomando essas vivências como periféricos,

como vítimas do apartheid social, racial, espacial e, sobretudo, retomando as autoimagens-identidades, valores e saberes que constroem ao tentar um digno, justo, humano viver. Esse será o caminho para que a escola e a EJA sejam uma experiência marcante de educação. (ARROYO, 2021, p.40)

Como sabemos, as necessidades, perspectivas, expectativas e objetivos de sujeitos tão distintos são diferentes. Da mesma forma os caminhos individuais percorridos, levando em consideração as questões socioeconômicas que obrigaram o discente adulto a se afastar da escola.

A BNCC deveria contemplar a EJA. Na estrutura do documento, quando é apresentado as etapas da educação básica, é possível verificar as contextualizações referentes a cada modalidade do ensino (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio). As considerações relacionadas a EJA deveriam constar no documento: especificidades, adaptações e procedimentos didático-pedagógico referenciados na vida cotidiana e no mundo do trabalho, mobilizando o conhecimento, as habilidades e o ensino-aprendizagem que devem ser desenvolvidos pelos discentes ao longo da etapa.

Os jovens e adultos procuram na escola o sentido para o desenvolvimento e aperfeiçoamento de práticas que potencializam o crescimento pessoal e intelectual, resultando na autonomia e criticidade do sujeito do ponto de vista econômico e sociocultural. Nesse sentido, a estrutura curricular para a EJA deve ser fundamentada de modo indissociável com a prática cotidiana dos sujeitos.

A BNCC deveria estabelecer para essa modalidade opções e possibilidades que se aproximam da abordagem freiriana para a formulação curricular, se afastando de uma estrutura engessada, hierárquica e não dialógica, que tem como base o tradicionalismo e verticalismo. A conectividade do currículo com a realidade cotidiana deveria ser evidenciada, pois os sujeitos são partes ativas do ensino e aprendizagem, compondo o processo educativo.

A BNCC deveria trazer alguns aspectos essenciais para atingir os objetivos da política educacional e estabelecer para a EJA estratégias que desenvolvam um currículo adaptado a partir das especificidades, garantindo assim o cumprimento as diretrizes do PNE – Plano Nacional de Educação que são: Erradicação do analfabetismo, universalização do atendimento escolar, superação das desigualdades

educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; melhoria da qualidade da educação (...). (BRASIL, 2014).

Assim, percebemos que o documento reduz e limita as perspectivas de desenvolver uma construção curricular eficiente para a EJA. Uma construção que valorize e respeite suas particularidades, tendo como um de seus princípios fundantes os espaços e tempos singulares diferenciados para o seu público-alvo.

A BNCC se originou a partir de discussões e intensos debates que teve aprovação do Conselho Nacional de Educação para as Diretrizes da Educação Básica. Elas tinham como principal objetivo estabelecer preceitos a respeito de uma base que sirva de parâmetro comum para a educação brasileira, que atenda a todos, em diferentes níveis de escolaridade e modalidade, desde a educação infantil até o ensino médio.

Segundo Sousa (2017), o documento da BNCC nasce a partir de outros que possuem correlação de forças distintas entre as classes sociais, apresentando de forma explícita os objetivos educacionais existentes entre as classes antagônicas. Contudo, prevaleceu principalmente os princípios defendidos pela classe dominante, assim, embora seja fruto das contradições de classe e das lutas sociais, faz parte do mecanismo que regula o Estado capitalista. Dessa forma, fica excluído de seu texto sujeitos importantes que constroem a história social contemporânea: trabalhadores do campo, ribeirinhos extrativistas, indígenas, caminhoneiros, dentre outros que de modo mais específico compõe o público da EJA.

Apesar da existência da BNCC, a luta por garantia de uma educação de qualidade para essa modalidade continua sendo um desafio enfrentado por todos aqueles que apoiam e reconhecem a importância da EJA para a sociedade brasileira.

É nesse contexto que a educação integrada se faz necessária visto que vincula o trabalho como princípio educativo, ampliando assim as perspectivas e possibilidades existente no universo do mundo do trabalho. Segundo Ramos (2014) a formação integrada, além dos conhecimentos científicos, incentiva e promove a reflexão crítica dos padrões socioculturais que estão estabelecidos como norma de conduta na

sociedade, assim como apropriação de tendências estéticas e referências que se apresentam em espaços e tempos históricos.

Em seu sentido ontológico, o trabalho é compreendido a partir da unicidade existente entre as dimensões tecnológicas, científicas e culturais. Esse viés de análise proporciona principalmente a classe trabalhadora maior qualidade educacional, elevando o nível de conhecimento a partir do processo de aprendizagem, fazendo com que os sujeitos sejam protagonistas de suas próprias histórias.

Neste sentido, trabalho é interpretado como uma prática social humana que constrói e transforma o sujeito dentro de sua história e na sociedade. Não se reduz o trabalho a uma atividade que fomenta especificamente a sobrevivência do indivíduo, mas o trabalho em seu sentido amplo, como princípio educativo e omnilateral

Nunca é demais salientar a importância estratégica da concepção mais ampla de educação, expressa na frase: “a aprendizagem é a nossa própria vida”. Pois muito do nosso processo contínuo de aprendizagem se situa, felizmente, fora das instituições educacionais formais. (...) Apenas uma pequena parte disso tudo está diretamente ligada à educação formal. Mas para tornar essa verdade algo óbvio, como deveria ser, temos de reivindicar uma educação plena para toda vida, para que seja possível colocar em perspectiva a sua parte formal, a fim de instituir, também aí, uma reforma radical. (MÉSZÁROS, 2008, p. 55)

Assim, a educação omnilateral que é um dos pilares que fundamentam o ensino médio integrado, promove, a partir da prática social, um sujeito emancipatório e crítico, enquanto a formação tradicional voltada apenas para o ‘mercado de trabalho’ limita os sujeitos subjugando – os aos parâmetros determinados pela exploração da lógica capitalista. Sua formação não é restrita a produção/mão de obra, mas como cidadão protagonista que contribui de modo efetivo para o desenvolvimento social em sua dimensão política, econômica e social.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

A Educação de Jovens e Adultos é um campo que possui um importante legado proveniente da educação popular, visto que abarca sujeitos de diferentes idades, memórias e identidades (GOMES, 2018). A grande maioria desse público retorna para o ambiente escolar depois de um longo período de afastamento, o que ocasiona

dificuldades com a dinâmica do ambiente escolar, principalmente quanto aos aspectos tecnológicos. Nesse sentido, como dito antes, a Educação de Jovens e Adultos deve promover diferentes níveis de formação: a reparadora – quando é oferecido ao discente um ambiente escolar de qualidade; equalizadora – quando é permitido de maneira eficiente a entrada do indivíduo no sistema educacional e qualificadora – quando promove conhecimentos novos.

A instituição escolar, em função de seu alcance, tem o papel fundamental de cooperar na democratização do acesso à informação e de desenvolver ações de disseminação da Sociedade da Informação, para que seja também a sociedade da inclusão. Neste sentido, o trabalho pedagógico é o meio de apresentação das inúmeras possibilidades de acesso à informação pelo educando, em especial a Internet, além de ter o dever de incentivar a busca autônoma da informação para a construção do conhecimento. (LIMA, 2004, P. 11)

A educação integrada e omnilateral têm como um dos principais fundamentos desenvolver uma educação profissional compromissada com a formação humana integral, potencializando todas as dimensões do ser humano (trabalho, ciência, tecnologia e cultura) como unidade indissociável da formação humana a partir do processo educativo, superando o ser humano que é dividido no decorrer da história pela divisão social trabalhista.

O que se busca nessa formação é garantir ao jovem e ao adulto que trabalha o direito a formação completa a partir da leitura crítica de mundo, fazendo com que este exercite sua cidadania com dignidade, compreendendo as relações sociais e de poder existentes nela. (RAMOS, 2014, p.86)

Considerando as perspectivas e ampla dimensão propiciada pela educação integrada, foi desenvolvido como produto educacional um Guia Instrucional que apresentou os percursos que podem ser escolhidos após o ciclo do ensino médio.

A grande maioria desse público retorna para a escola com a intenção de se reinserir no mundo do trabalho. Ciente da diversidade de público composto pelo PROEJA, esse Guia pode ser impresso e acessado pela maioria dos discentes, escrito e diagramado de forma simples para que seja de fácil compreensão e com letra ampliada para ser acessível aos alunos que têm dificuldade visual. O conteúdo informativo apresenta as possibilidades de continuidade dos estudos na educação superior ENEM, SISU, FIES, CEDERJ, PVS (Pré-Vestibular Social), Sites de

Concursos (ex.: PCI Concursos) este em específico oferece as provas anteriores e disponibiliza aulas gratuitas para o candidato se preparar, SINE (site do governo do Estado do RJ que divulga vagas de emprego) dentre outros.

A referida pesquisa tem como objetivo realizar um estudo de análise narrativa acerca dos não ditos contidos na Base Nacional Comum Curricular – BNCC em relação as diretrizes relacionadas a Educação de Jovens e Adultos – EJA na Educação Profissional e Tecnológica, levando em conta os princípios norteadores da educação omnilateral e da formação humana integral como possibilidades e oportunidades disponíveis após o ciclo do ensino médio.

O produto desenvolvido contribui para o desenvolvimento de políticas públicas para os estudantes da EJA, pois amplia o conhecimento relativo as diversas oportunidades existentes no contexto do mundo do trabalho, considerando o trabalho como princípio educativo. A concepção pedagógica que fundamenta o produto educacional é a construtivista pois se desenvolve, a partir dos interesses do pesquisador as perspectivas de percursos a ser escolhido após o ciclo do ensino médio. Por excelência a aprendizagem é construção; consciência, ação e portanto, coordenação das ações, Becker (1993).

5.1 ELABORAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

A ideia de desenvolver esse produto educacional surgiu a partir da vivência da pesquisadora com a rotina do PROEJA. Verifiquei que poderia contribuir, a partir da experiência que adquiri durante anos de atuação com o segmento, apresentando para os discentes as oportunidades e possibilidades do que fazer após o término do ciclo do ensino médio integrado (EMI).

O principal objetivo desse GUIA INSTRUCIONAL é aumentar as possibilidades dos alunos continuarem os estudos após o ciclo do ensino médio e para que isso seja efetivado, realizarei pesquisas a respeito desses caminhos. Essa é a contribuição de uma pesquisadora que tem sua vida empírica talhada no assunto que aqui traz à tona,

O produto educacional auxilia os discentes em relação a essas perspectivas, pois apresenta outras possibilidades de desenvolvimento/aperfeiçoamento, tanto

educacional quanto profissional, ampliando suas expectativas, perspectivas e qualificação. Busquei informações sobre o ENEM, SISU, FIES, UnATI/UERJ (Universidade Aberta da Terceira Idade), PVS (Pré-Vestibular Social), Site de Concurso (PCI Concursos) este em específico oferece as provas anteriores e disponibiliza aulas gratuitas para o candidato se preparar, SINE (site do governo do Estado do RJ que divulga vagas de emprego) dentre outros.

Os principais aspectos priorizados na construção desse Guia são:

a) Ampliar os conhecimentos dos discentes do PROEJA a respeito das possibilidades proporcionadas a partir do ensino médio integrado (EMI) e da formação omnilateral.

b) A partir dos fundamentos da formação humana integrada, contribuir com o processo de ensino e aprendizagem dos discentes.

5.2 AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

A validação do produto educacional foi realizada pelos integrantes que contribuem a banca de defesa. Foram convidados 3 especialistas experientes e conhecedores da área/assunto que o guia instrucional apresentou. Com o produto educacional em mãos a avaliação foi realizada. A partir daí, foi providenciado a inscrição do produto na biblioteca nacional por meio do ISBN. Após a defesa o produto será depositado no programa.

6 REFERÊNCIAS

AFONSO, Maria Lúcia; ABADE, Flávia. **Para reinventar as rodas**. Belo Horizonte; (RECIMAM). 2008. Publicação eletrônica.

AIMI, D. R. da S.; MONTEIRO, F. M. de A. **Pesquisa narrativa: reflexões sobre produções dos últimos 14 anos**. Educação em Perspectiva, Viçosa, MG, v. 11, n. 00, p. e020018, 2020. DOI: 10.22294/eduper/ppge/ufv. V.11i.8403. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/8403>. Acesso em: 28 nov. 2022.

ALMEIDA, Nadja Rinelle Oliveira de; FONTENELE, Inambê Sales; FREITAS, Ana Célia Souza. **Paulo Freire e a Educação de Jovens e Adultos (EJA)**, Revista: Ensino em Perspectivas, Fortaleza, v.2, n.1, p. 1-11. 2021.

ANJOS, Maylta Brandão dos; VASQUES, Cristiane Cordeiro; SOUZA, Vera Lucia Gomes de. **Políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA)**. *Revista Educação Pública*, v. 19, nº 16, 13 de agosto de 2019.

ARROYO, Miguel G. Educação e exclusão da cidadania. In: BUFFA, Ester (Org.). **Educação e cidadania: quem educa o cidadão**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

ARROYO, Miguel G. **Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos**. — Brasília : UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.

ARROYO, Miguel G. **Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa**. Petrópolis, RJ : Vozes, 2017.

BASTOS, Liliana Cabral e BIAR, Liana de Andrade. **Análise de narrativa e práticas de entendimento da vida social**. DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística

Teórica e Aplicada [online]. 2015, v. 31, n. spe [Acessado 20 Março 2022] , pp. 97-126. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-445083363903760077>>.

BASTOS, Liliana Cabral. **Contando estórias em contextos espontâneos e institucionais – uma introdução ao estudo da narrativa**. Revista Calidoscópico V.3, nº2, p. 74-82, maio/ago. 2005.

BASTOS, Liliana Cabral e LIMA, Fábio Fernando. **Entre a análise crítica do discurso e a análise da narrativa: Gênero e desigualdades sociais**. L & S Cadernos - Cadernos de linguagem e sociedade. 21 (2), 2020.

BRANDÃO. Carlos Rodrigues. **Cultura Popular**. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

BECKER, F. **Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos**. Paixão de Aprender. Porto Alegre, n. 5, out. 1993.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRASIL. **Decreto nº 53.465, de 21 de janeiro de 1964**. Institui o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura e dá outras providências. Brasília: MEC, 1964. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-53465-21-janeiro-1964-393508-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 22 set. 2022.

BRASIL. **Lei 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 31 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. 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. 148 p.: il.: v. 1

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

CARVALHO, Marlene. **Primeiras letras: alfabetização de jovens e adultos em espaços populares**. São Paulo: Ática, 2009.

CASTELLANOS, Marcelo Eduardo Pfeiffer. **A narrativa nas pesquisas qualitativas em saúde. Ciência & Saúde**. *Ciência & Saúde Coletiva*. V.19, n.04, pp.1065-1076. 2014.

CIAVATTA, Maria. **Ensino Integrado, a Politecnicia e a Educação Omnilateral: por que lutamos?** *Revista Trabalho & Educação*, v. 23, n. 1, p. 187–205, 2014. Disponível em: <<https://seer.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>>.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino médio integrado. In: CALDART, Roseli Salete et al. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: EPSJV; São Paulo: Expressão Popular, 2012^a.

CIAVATTA, Maria; RUMMERTT, Sônia. **As implicações políticas e pedagógicas do currículo na Educação de Jovens e Adultos integrada à formação profissional**. *Educação & Sociedade* [online]. 2010, v. 31, n. 111 [Acessado 2 abril 2022], pp. 461-480.

CINTRA, S. L. A. D.; CORREIA, L. B. S.; TENO, N. A. C. **Pesquisa narrativa: Uma metodologia para compreender experiências formativas / Narrative research: A methodology to understand formative experiences**. *Brazilian Journal of Development*, [S. l.], v. 6, n. 9, p. 66451–66463, 2020. DOI: 10.34117/bjdv6n9-180.

Disponível: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/16333>.

Acesso em: 2 dec. 2022.

DA ROSA, L. O.; FERREIRA, V. S. **A rede de movimento pela Base e sua influência na Base Nacional Comum Curricular Brasileira**. Teoria e Prática da Educação, v. 21, n. 2, p. 115-130, 29 nov. 2018.

DELLA FONTE, Sandra Soares. **Formação no e para o trabalho. Educação Profissional e Tecnológica em Revista**. 2, nº 2. Vitória: IFES, 2018, p. 10-19. Disponível em: <<http://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/1221/709>>

DI PIERRO, M.C.; VOVIO, C.L.; ANDRADE, E.R. **Alfabetização de jovens e adultos no Brasil: lições da prática**. Brasília: Unesco, 2008.

DI PIERRO, Maria Clara; JOIA, Orlando; RIBEIRO, Vera Masagão. **Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Caderno Cedes, ano XXI, nº 55, novembro/2001

_____ Congresso Nacional. Lei Federal nº 9.394. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF. <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf> (acesso em 22 de junho de 2021)

FERNANDES, Roseane Reis. **O MUNDO DO TRABALHO E SUAS IMPLICAÇÕES NO CURRÍCULO DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES**. Margens: Revista Interdisciplinar, [S.l.], v. 9, n. 12, p. 57-71, maio 2016.

FILHO, Raimundo Barbosa Silva, ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. **Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências**. Educação por escrito, Porto Alegre, v.8, n.1, p. 35 – 48, jan. – jun. 2017.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas**. Tradução Salma Tannus Muchail. - 8ª ed. - São Paulo: Martins Fontes, 1999. - (Coleção Tópicos).

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

FREITAS, Rony C. O. Freitas... [et al]; **Repensando o PROEJA: concepções para a formação de educadores** - Vitória, Editora Ifes, 2011.

GALVÃO, Cecília. **Narrativas em Educação**. Ciência & Educação (Bauru) [online]. 2005, v. 11, n. 2 [Acessado 28 novembro 2022], pp. 327-345. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1516-73132005000200013>>. Pub. 02 jun. 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOMES, Nilma Lino. **Educação de Jovens e Adultos e questões raciais: algumas reflexões iniciais**. IN: Diálogos na Educação de Jovens e Adultos. 4. ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2018.

GONÇALVES, Ítalo Bruno Paiva. **Reflexões sobre a construção democrática do projeto político pedagógico na escola no contexto da BNCC: Desafios e perspectivas**. Revista Humanidades e Inovação. v.7, n.18 – 2020.

KUENZER, Acacia Zeneida. **Trabalho e escola: a aprendizagem flexibilizada**. Anais. Reunião Científica Regional da ANPED – XI ANPED SUL. Curitiba/PR, 2016. p. 1 – 22. Disponível em: <<http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/Eixo-21-Educao-e-Trabalho.pdf>>

KUENZER, Acacia Zeneida. **O trabalho como princípio educativo**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 68, p. 21–28, 2013.

LIMA, F. F.; BASTOS, L. C. **Entre a Análise Crítica do Discurso e a Análise da Narrativa: gênero e desigualdades sociais.** Cadernos de Linguagem e Sociedade, [S. l.], v. 21, n. 2, p. 181–202, 2020. DOI: 10.26512/les. v21i2.26581. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/les/article/view/26581>. Acesso em: 20 mar. 2022.

LIMA, Maria Emília Caixeta de Castro; GERALDI, Corinta Maria Grisolia e GERALDI, João Wanderley. **O trabalho com narrativas na investigação em educação.** Educação em Revista [online]. 2015, v. 31, n. 1 [Acessado 28 novembro 2022], pp. 17-44. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-4698130280>>. Epub Jan-Mar 2015. ISSN 0102-4698. <https://doi.org/10.1590/0102-4698130280>.

LUDKE. M.; ANDRE, M.E.D.A. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas.** São Paulo. E.P.U., 1986

MARIANI, F.; MATTOS, M. CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa.** Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011. 250 p. Revista de Educação Pública, [S. l.], v. 21, n. 47, p. 663-667, 2012.

MARQUESIN, Denise Filomena Bagne; PASSOS, Laurizete Ferragut. **Narrativa como objeto de estudo: Aportes teóricos.** Revista Múltiplas Leituras, v.2, n.2, p.219-237, jul./dez. 2009.

MENDONÇA, Glaucia Regina Peixoto. **A Educação de Jovens e Adultos como inclusão social.** Rio de Janeiro, RJ, Monografia 2012.

MÉSZAROS, István. **A educação para além do capital.** (tradução Isa Tavares). - 2.ed. - São Paulo: Boitempo,2008. - (Mundo do trabalho)

Ministério da Educação. Secretaria De Educação Profissional e Tecnológica. **PROEJA: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos.** 2007.

<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/PROEJAdecreto5840.pdf> (acesso em 22 de junho de 2021)

MOFACTO, Márcia. **Motivações e necessidades de discentes e docentes quanto à Educação de Jovens e Adultos do Colégio Pedro II.** Tese de Doutorado em Ciências da Educação. Universidad Americana, Assunção, Paraguai, 2014.

MOVIMENTO pela Base Nacional Comum. **Em busca de saídas para a crise das políticas públicas de EJA.** Dossiê EJA; CENPEC. 2022. <https://observatorio.movimentopelabase.org.br>

MOURA, Dante Henrique. **Trabalho e formação docente na educação profissional.** Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. - (Coleção Formação Pedagógica; v.3).

NERI, Marcelo Cortês. **Tempo de permanência na escola e as motivações dos sem-escola.** Rio de Janeiro: FGV/IBRE, CPS, 2009.

NUNES, Larissa Soares; PAULA, Luciana de; BERTOLASSI, Thiago, NETO, Antônio Faria. **A análise da narrativa como instrumento para pesquisas qualitativas.** Revista Ciências Exatas; vol.23; nº.1; ano: 2017; p.9.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos.** 6ª ed. - Campinas, SP: Editora Unicamp, 2007.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos.** 13ª ed. Campinas, SP: Pontes, 2020.

PIZZANI, L.; SILVA, R. C. da; BELLO, S. F.; HAYASHI, M. C. P. I. **A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento.** RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação, Campinas, SP, v. 10, n. 2, p. 53–66, 2012. DOI: 10.20396/rdbci.v10i1.1896.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional.** Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. - (Coleção Formação Pedagógica; v.5).

SAVIANI, Demerval. **A nova lei da educação: LDB, limite, trajetória e perspectivas**. 8. ed. São Paulo: Autores Associados, 2003.

SAVIANI, Demerval. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Revista Brasileira de Educação [online].2007, v. 12, n. 34 [Acessado 25 junho 2021], pp. 152-165. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782007000100012> . Pub. 16 maio 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular**. Movimento Revista e Educação, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, n. 4, p. 54-84, 2016.

SILVA, Jaqueline Luzia da; SOUZA, José Carlos Lima de; BARBOSA, Carlos Soares. **Vinte anos do Parecer CNE/CEB nº11/2000: dos avanços aos desafios ainda não superados pela EJA**. Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (Cap-UERJ) V. 10 – n. 24, maio – agosto de 2021.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo, cultura e sociedade**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.

SIMAS, Raquel Rodrigues de Lima. **A atuação do pedagogo na EJA: Saberes, Fazeres e Práticas**. Revista EJA em Debate. Ano 7, n.12 (2018)

SOUSA, Gilvan dos Santos; FILHO, Antônio Inácio de Brito; BARRETO, Denise Aparecida Brito; Souza, Ester Maria de Figueiredo. **Reflexões sobre a educação de jovens e adultos, a BNCC e a necessidade de uma construção curricular**. Seminário Gepráxis, Vitória da Conquista – Bahia, v.6, n.6, p.3981 – 3993.

SOUSA, Maria Goreti da Silva; CABRAL, Carmen Lúcia de Oliveira. **A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores**. Horizontes, v.33, n.2, p.149-158, jul/dez; 2015.

SQUIRE, C. **O que é narrativa?** Civitas: revista de Ciências Sociais, [S. l.], v. 14, n. 2, p. 272–284, 2014. DOI: 10.15448/1984-7289.2014.2.17148. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/civitas/article/view/17148>. Acesso em: 2 dez. 2022.

VIEIRA, André Guirland. **Do conceito de estrutura narrativa.** Psicologia: Reflexão e Crítica, 2001, 14(3), pp. 599-608.