

JUVENILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: A TEORIA DIANTE DE UMA ESTRATÉGIA, A EJA VESPERTINA, NUMA ESCOLA DE PIRAÍ-RJ

Depois de vinte anos na escola
Não é difícil aprender
Todas as manhãs do seu jogo sujo
Não é assim que tem que ser?
Vamos fazer nosso dever de casa
E aí então, vocês vão ver
Suas crianças derrubando reis
Fazer comédia no cinema com as suas leis
(Geração coca-cola de Renato Russo)

Resumo: Este artigo faz uma reflexão sobre o processo de juvenilização ocorrido na EJA e a utilização de um horário alternativo e diferenciado para os jovens em uma escola do município de Piraí – RJ com base na aplicação de uma prática voltada para culturas locais, regionais e nacionais aproximando alunos e professores, a partir um vínculo com os estudos, a fim de tornar a aprendizagem mais afetiva e acolhedora. No desenvolvimento deste trabalho foram analisados através de observação direta e indireta, o dia a dia dos interessados na Educação de Jovens e Adultos; os professores, os gestores, os orientadores e os alunos do colégio. Este estudo surge numa formação continuada para professores como incentivo aos jovens adolescentes retidos do regular que migraram para um novo horário, a EJA funcionando no turno da tarde no Município. Essa ferramenta vem auxiliar nossos alunos na questão dos estudos, procurando entender o índice elevado de distorção entre idade-série e a evasão escolar entre os mais jovens. Esta pesquisa aponta para a necessidade de apreciação sobre o tema Juventude como categoria sociológica. Partindo do pressuposto que a Juvenilização na EJA é um fenômeno presente na maioria das escolas. Entendemos que a nossa intenção aqui é identificar que estratégias são usadas para que os jovens migrem do ensino regular para EJA vespertina, e perceber no processo sua valorização ou desvalorização através deste arranjo.

Palavras-chaves: Juvenilização e EJA. Estudo vespertino e EJA. Estratégias de Aprendizagem.

Abstract: This article reflects on the juvenilisation process occurred in adult education and the use of an alternative and different time for young people in a school Pirai - RJ based on the application of a dedicated practice for local cultures, regional and national approaching students and teachers from a link with the studies in order to make the most affective and welcoming learning. In the development of this study were analyzed using direct and indirect observation, the daily life of those interested in the Youth and Adult Education; teachers, managers, counselors and college students. This study appears in continuing education for teachers as an incentive for young adolescents held regular migrated to a new time, the EJA running in the afternoon shift in the city. This tool is helping our young people on the issue of research, trying to understand the high level of distortion between age-grade and truancy among young people. This research points to the need for assessment of the Youth issue as a sociological category.

Assuming that the younger players in the EJA is a phenomenon present in most schools. We understand that our intention here is to identify what strategies are used so that young people migrate from mainstream education for evening adult education, and in the process realize its appreciation or depreciation through this arrangement.

Keywords: Juvenilisation and Adults Education. Strategies and Learning. Vespertine Studies and Adults Education.

Introdução

A sociedade brasileira na contemporaneidade está enfrentando uma fase de grande transição na Educação. Por um lado, acontece um cenário misto de lutas sindicais e movimentos sociais em busca de uma Educação de qualidade, onde os educadores são provocados à militância, a discussão de ideias progressistas pela defesa da escola pública no país. E por outro lado, o Estado exercendo a função de instrumento regulador, reordenando a formação, e a prática educacional nas escolas através de políticas públicas corporativistas na Educação Básica. Neste cenário dual, e cercado de contradições a

EJA [Educação de Jovens e Adultos] encontra-se em estado de abandono, entregue a benevolência de alguns educadores, mesmos que os dados demostrem que, apesar do seu baixo nível médio de escolaridade, a população brasileira permanece longo tempo na escola, persiste nela, e opta pelo retorno. (RIBEIRO, 2004,p.197)

Nesse sentido, este artigo é resultado da minha experiência no Colégio do Município de Pirai, como orientadora educacional acompanhando uma turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA), no horário da tarde junto com as turmas do Ensino Fundamental Regular (6º ao 9º ano). Essa aproximação propositiva das modalidades de ensino aconteceu a partir de uma decisão coletiva da equipe de gestores, professores, e orientadores do colégio, no sentido de envolver entre os jovens adolescentes e professores um laço afetivo que favoreça seus estudos de uma maneira afetiva e acolhedora.

Esses alunos que estudam na EJA vespertina, está composta de jovens que acabaram de completar 15 anos, que enfrentam uma realidade de muitas dificuldades de aprendizagem, baixa-estima, e distorção idade-série. Entre eles, existem moças e rapazes com consecutivos anos de retenção e evasão escolar. Este colégio atende desde a Educação Infantil até o Ensino Médio dentro de um bairro com turmas de EJA noturna já alguns anos com uma geografia de difícil acesso. Por esse motivo apesar de municipal a instituição é conhecida como colégio pela comunidade local porque agrega todos os segmentos. Neste sentido, vamos utilizar a palavra colégio ao invés de escola que é associada a instância Municipal.

Segundo o que determina as Diretrizes da EJA

A média nacional de permanência na escola na etapa obrigatória (oito anos) fica entre quatro e seis anos. E os oito anos obrigatórios acabam por se converterem 11 anos, na média, estendendo a duração do ensino fundamental quando os alunos já deveriam estar cursando o ensino médio. Expressão desta realidade são a repetência, a reprovação e a evasão, mantendo-se e aprofundando-se a distorção idade/ano e retardando um acerto definitivo no fluxo escolar. (BRASIL, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2016)

Mediante está afirmação, a EJA hoje passa a ser compreendida como dívida social para os que não tiveram acesso à escrita e a leitura, e acesso ao mundo letrado. Deste modo, temos uma reparação histórica e social para com nossos Jovens e Adultos baseado no princípio de igualdade de direitos. E uma necessidade de equalização que deve ser cumprida como possibilidade de reinserção para todos que interromperam sua etapa educacional por motivos diversos de retenção, evasão, e outras situações. A EJA é um caminho para qualificar os indivíduos a vida cidadã.

Por isso, a estratégia está sendo utilizada na intenção de auxiliar o que é caracterizado nas dificuldades do colégio como necessidade para aproximação dessa juventude. Segundo os professores, o ensino regular não atendia mais as expectativas dos jovens e a EJA noturna não poderiam frequentar por estar em uma região de difícil acesso. Diferente de outras recorrentes histórias do curso, em que os alunos são agrupados num processo, de exclusão (encaminhamento, por exemplo, de jovens maiores de 15 anos para a noite). Santos (1996, p. 15) nos diz que: “ainda vivemos em um tempo simultâneo de conflito e de repetição, em que o novo e o velho caminham lado a lado”. Experimentar um novo caminho para aqueles jovens à tarde e apoiados na história da EJA foi o propósito da nossa equipe. Assim, Paiva comenta:

O desafio de construir processos de formação continuada para professores tem significado a possibilidade de concretizar ideias forjadas durante anos de trajetória na EJA e de estimular a luta por espaços legais, institucionais, em que os espaços políticos em que os projetos de atendimento pela escola e da EJA se façam como direito, fortalecendo os professores para intervir na realidade social, educacional e pedagógica, de forma consciente e significativa.(PAIVA, 2005, p.457)

A partir da Constituição Brasileira em 1988, da incorporação à educação brasileira na nova LDB (Lei de Diretrizes da Educação Básica nº 9394/96) a realidade educacional tem buscado garantir um suporte legal. A comemoração do ano Internacional de Alfabetização e da Conferência em Jomtien em 1990 confirma um marco mundial das estratégias de união mundial de uma Educação Para Todos (crianças, jovens e adultos).

Na sequência dos grandes acontecimentos ocorre a V Confinteia (Conferência de Educação de Adultos), que procurou orientar as estratégias mundiais para esse segmento definindo a Agenda para o Futuro e a Declaração de Hamburgo documentos que selam o compromisso entre as nações para atender a grande população de jovens e adultos excluída nos países pobres.

Em relação a educação de jovens e adultos a lei nº 9394/96 nos artigos 37 e 38 diz:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será

Destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

§ 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008).

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames. (BRASIL, 1996).

Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12907:legislacoes>>. Acesso em: 15/04/2016)

Nesse rápido panorama das questões legais, o parecer CNE/CBE 11 de 10 de maio de 2000, ressalta em suas diretrizes a importância de legitimar o “direito” a ações educativas que expressam o sentido urgente e coletivo de atender os mais pobres. O texto da LDB nº9394/96 duvidoso, fala apenas do acesso a escolarização sem articular com a finalidade de levar esses jovens e adultos a experiência de saber o que é direito e da busca para confirmá-los na sua história.

Nesta linha, Feixa e Leccardi (2010), nos levam a entender que o encontro de ideias faz parte do dia a dia de todos, pois a família é formada por pessoas de diferentes idades, e este fato se apresenta também no âmbito escolar. Desta forma, o que se pode observar no decorrer dessa pesquisa que resultou neste artigo, foi que a visão social de uma geração está relacionada a construção da identidade do indivíduo, enquanto cidadão, sob fases temporais que engloba seu registro histórico (e este constrói a partir daí sua consciência histórico-social), abarcando tanto a família, quanto a comunidade em que este se encontra inserido. A partir deste pressuposto foi

possível perceber concretamente o processo de Juvenilização que diferentes estudos já apontavam como característica da EJA, e que autores, como Brunel indica, que:

[...] o fenômeno da Juvenilização, [...] porque fazer a leitura crítica do mundo se funda numa prática educativa crescente, com diferentes perspectivas e desocultadora de verdades. Verdades cuja ocultação interessa às classes dominantes da sociedade. (BRUNEL apud CARVALHO, 2009, p 116).

Por isso, fazer essa reflexão acerca da educação para jovens e adultos, torna os professores e os alunos da EJA agentes de transformação e interpretação dessa prática, a partir de uma realidade constituída em confronto com um ideal imaginário que se faz presente no espaço escolar.

Paiva afirma que:

Com esse conjunto de fundamentos e aprendizados do tempo presente, identificam-se dois grandes desafios à educação de jovens e adultos que soam alto no largo conjunto de muitos outros existentes e convidam a emergirem, segundo finalidades e objetivos de cada política formulada para a EJA. Em seguida, busca-se responder a segunda questão do tema – que nos questiona a respeito ‘*de que educação estamos falando*’ – e o que se fará a propósito destas questões estarem ancoradas em interpretações de dados advindos da pesquisa mencionada, com vista a problematizar elementos complexos do tempo presente que implicam em inflexões, inovações e aprendizados do modo de pensar e repensar a EJA. (PAIVA, 2014, p. 83)

Vale dizer, que o presente artigo confronta as informações de autores estudiosos em EJA com a realidade dessa unidade escolar de Piraí, para analisar a seguinte pergunta: será que a decisão da equipe do colégio levou a valorização ou desvalorização dos alunos na EJA vespertina?

Entendemos que a pesquisa contextualizada é de extrema relevância para o campo acadêmico, pois aproxima a prática, neste caso, a que está sendo realizada na EJA vespertina, num colégio de difícil acesso. Buscamos um entendimento do fenômeno da procura que ocorre dos jovens a partir dos quinze anos pelo curso da EJA, a experiência desenvolvida pelo colégio à tarde e o entendimento dos estudiosos da área em EJA, para compreender esse grupo de adolescentes como uma categoria sociológica, através de um olhar ético e educacional. A questão central foi entender nesta proposta a identidade dos jovens dessa unidade escolar, para contribuir ainda mais com essa modalidade de educação – a EJA – seus interesses e expectativas, e se por ventura estão sendo (correspondidas) respeitadas depois desse novo caminho.

Segundo Paiva (2014), a *juvenilização* é um fenômeno cada vez mais presente nos cursos de Educação de Jovens e Adultos. Sendo assim, com base na observação direta analisamos as práticas educativas aplicadas na EJA vespertina do Colégio de Piraí, e como orientadora atuante na equipe pedagógica olhamos para os diálogos construídos entre jovens e

professores, o trabalho pedagógico aplicado, mas principalmente a dinâmica da proposta utilizada para entender esse fenômeno da juvenilização na contemporaneidade.

Para tal, analisamos a juvenilização como um arcabouço para a prática em EJA, buscando compreender se a estratégia que essa escola do município de Pirai adotou em relação aos jovens que apresentam distorção idade-série, está colaborando para uma ação de mudança nesta realidade da EJA vespertina de maneira afetiva e acolhedora.

2. Nossos interlocutores e o lugar de nossa pesquisa em EJA: a pesquisa propriamente dita

Este artigo veio primeiramente de uma revisão de literatura que pudesse nos ajudar nesse encontro entre o processo de juvenilização e EJA, com base nos autores: Freire (2001), Feixa e Leccardi (2010), Mannheim (2010), Pais (1990), Pontes e Calháu (2010), Ribeiro (1996), Tosi (2003) entre outros.

Segundo Lakatos:

A pesquisa bibliográfica permite compreender que, se de um lado a resolução de um problema pode ser obtida através dela, por outro, tanto a pesquisa de laboratório quanto à de campo (documentação direta) exigem, como premissa, o levantamento do estudo da questão que se propõe analisar e solucionar. A pesquisa bibliográfica pode, portanto, ser considerada também como o primeiro passo de toda pesquisa científica. (LAKATOS, 1992, p.44)

Fomos da teoria à prática. Aplicamos um estudo observatório na intenção de compreender os professores e jovens alunos nesta experiência em EJA vespertina. Dessa forma fomos constatando que a Educação de Jovens e Adultos vai se tornando mais “jovem” e menos “adulta”.

2.1 O caminho entre gerações e culturas juvenis: nosso aporte teórico

Com Feixa e Leccardi (2010), compreendemos que o conceito de “geração” apresentado pelas teorias sobre juventude, a partir do pensamento social contemporâneo no início do século XX, pode contribuir muito para o entendimento do fenômeno da juvenilização em EJA. A cada época, cada geração, à sua maneira, encontra diferentes formas de se comunicar e de se

expressar, certamente condicionada a uma realidade específica, fruto de um quadro sociopolítico da localidade em que se insere. Sob esse pressuposto teórico entendemos que os jovens e adultos, que no tempo certo não puderam desenvolver as suas aprendizagens e conhecimento na escola, por motivos diversos, mas que agora de volta a ela, por necessidade ou mesmo por desejarem novas perspectivas de trabalho e vida, estão buscando adequar-se as diferentes formas de aprendizagem.

Para continuarmos, faz-se necessário a montagem de um quadro histórico-teórico. Os momentos históricos aqui apresentados, dividem-se em três etapas. A primeira etapa iniciou-se a partir de uma noção de revezamento (sucessão e coexistência de gerações). As observações que aqui acontecem pautam-se em gerações que sucederam a geração de 1920, porque demonstrou a cada momento o seu comportamento, e o seu jeito próprio de se relacionar com as coisas do mundo. Neste contexto, os espaços aconteciam de forma natural, a convivência com a família, amigos, escola, e trabalho fluíam em um caminho linear que se apresentava de maneira a cumprir as etapas da vida, e as sucessivas mudanças, que aconteciam na história pessoal e social de cada um ordenadamente. Sendo assim, as gerações deveriam responder às expectativas apresentadas em cada etapa naturalmente porque os planos de vida e experiências adquiridas aconteceriam de forma regular e sucessiva para todos.

Dessa forma, para Feixa e Leccardi (2010, p.190), a geração iria se transformando progressivamente com suas novas ideias e perspectivas, os jovens de ontem atingiriam a idade adulta concomitantemente como um círculo natural da vida. Para esses dois autores, “O progresso seria identificado pelas novas gerações, o que não significa desvalorização do passado, que coincide com as gerações mais velhas”. O tempo social seria biologizado. Assim, as gerações mais velhas sucessivamente revezariam com as gerações mais novas através de um ciclo geracional natural do desenvolvimento humano.

Ainda citando Feixa e Leccardi (2010, p.190), a segunda etapa, vem da ideia de conflito de gerações, momento no qual pode se presenciar uma mudança de paradigma. “Através do conceito de geração, aonde os longos tempos da história foram fixados em relação aos tempos da existência humana entrelaçados com a mudança social”. Em outras palavras, o que caracteriza uma geração é o pertencimento daquele grupo a uma categoria de interesses comum a eles. Para essa categoria os vínculos entre seus pares, seus interesses, e as suas necessidades são medidas pela qualidade de sua convivência entre seus pares, a sua geração. Dessa maneira, a geração compartilhou suas expectativas e seus prazeres na vida política, social e cultural, pela sua militância coletiva. Assim sendo, foram produzindo um sentido de participação ao grupo,

neste caso a geração. Quando uma nova geração surge, há muitos elementos da anterior, mas também teremos muitos outros para conflitar.

E a terceira e última etapa, atende a um chamado de uma sociedade de inovação em que a tecnologia torna-se a ferramenta da juventude, surgindo assim o conceito de sobreposição de geração que fluem em uma dinâmica individual e social que de acordo com Feixa e Leccardi (2010, p.191) pode ser chamado de “o tempo biográfico e o tempo histórico”. Momentos nos quais esses se fundem e se transformam, criando desse modo uma geração social. Entendendo-se assim que, a relação entre as dimensões acontece no espaço de tempo construído com uma identidade juvenil que vai sendo moldada no processo social, e que essa perspectiva social se deve ao fato dos jovens possuírem uma identidade que comunica com um mundo socialmente estabelecido por eles. Compreendendo que a “juventude” está localizada no próprio lugar do conflito entre gerações é que vamos dando continuidade a nossos estudos.

Para Pais (1990, p.141), há na sociedade contemporânea, alguns paradoxos sobre juventude que buscam categorizar o conceito de cultura juvenil em um único discurso, preso a uma cronologia de tempo social dominante. Nessa diversidade de entendimentos, os jovens estão naturalmente reinventando suas posições e atitudes diante da vida, demonstrando que não existe uma cultura de juventude, e sim, culturas juvenis.

Dando continuidade a estas reflexões sobre juventude apoiados no entendimento de cultura juvenil, as reflexões deste autor afirmam que o conceito está atrelado a uma estrutura classista que define o lugar e os valores atribuídos aos jovens oriundos de diversos contextos sociopolíticos e condições econômicas. Na verdade, J. Pais (1990, p. 141) aborda que se os jovens não se esforçam por contornar esses “problemas”, correm os mesmos riscos de serem rotulados de ‘irresponsáveis’ ou ‘desinteressados’. Assim sendo, a noção de juventude torna-se ora manipuladora, ora influenciável pelo aparelho social.

Diante desta visão, a Educação de Jovens e Adultos promove em nós educadores, uma ampliação acerca das percepções juvenis, porque resultado dessa metamorfose de leituras históricas, culturais, políticas, e sociais sobre o mundo juvenil precisará ser reorientado em um fazer pedagógico, construído na vivência das diversas culturas juvenis. Entendendo essa categoria a partir de um conceito plural, reciclando o nossos fazeres e discursos enquanto educadores, projetando as nossas ações para caminhos libertários, e oferecendo caminhos mais arrojadas, não categorizando os lugares de jovens, mas sim, relativizando essas novas dinâmicas “juvenis” (PAIS apud RIBEIRO, 2004, p. 86).

3. A EJA atuante em um turno de ensino fundamental: o *locus* de nossa pesquisa

A experiência desenvolvida na escola de Pirai com a EJA vespertina surgiu de uma formação pedagógica estabelecida no calendário letivo do Município para todos os profissionais da Educação, que atuam nos diversos segmentos em cada unidade escolar. Este Trabalho Dirigido (TD - como é identificado) acontece sempre no início de cada ano letivo como uma reunião interna nas escolas, e é estendida uma vez por semana, sob coordenação pedagógica e educacional nas escolas com os professores das áreas em comum, durante o ano letivo para definir as ações coletivas, planejamentos, encaminhamentos, e agenda construídas dentro do interesse subjetivo de cada realidade educacional.

O colégio está localizada na região do Médio Paraíba no Município de Pirai, afastado do Centro da cidade, tem 265 alunos da Educação Infantil até o Ensino Médio (Competência do Estado). Mas, que está vinculada ao bairro Cacaria e ao Colégio do Município de Pirai por trata-se de área de difícil acesso.

O segmento da EJA sempre funcionou no turno da noite atendendo Jovens e Adultos da alfabetização ao ensino médio. Todavia, observamos na prática de orientadores e professores do segundo segmento EF (Ensino Fundamental) e na apreciação da pesquisa em lócus que o perfil de juventude com distorção idade-série, retenção e evasão escolar segundo os comentários dos professores que tivemos oportunidade de conversar vem crescendo principalmente, no segundo segmento EF regular diurno do colégio. Por isso, em virtude dessa demanda de dificuldades, a equipe dos profissionais (Direção, Orientadores e Professores) resolveram articular na primeira formação do nosso Colégio uma proposta de migrar esses jovens alunos para um projeto piloto de EJA vespertina que foi à discussão no TD.

Partindo da observação direta da autora deste trabalho como orientadora educacional da escola, a análise dos professores presente nesta formação continuada, trazia a insatisfação dos alunos por estarem alguns anos na mesma série do segundo segmento – (EF) retidos, fruto das dificuldades de aprendizagem, e do avanço da idade. Segundo esses professores, o interesses e expectativas que os jovens demonstravam nos diálogos com dirigentes e orientadores e professores, era uma baixa estima e nítidas cenas de constrangimentos relacionados à estatura média da turma, e com perfil médio de jovens retidos a cerca de dois, três anos cercados de comportamentos inadequados, bullying, e indisciplina.

Na orientação educacional, analisamos cada jovem a partir do diálogo dos professores no último conselho de classe, foi apresentada uma lista com registros de notas por disciplina de cada turma (6º e 7º anos) ano de matrícula. E avaliados também pela equipe pedagógica e educacional, a condição social e de moradia em reunião com cada família dentro da região de

difícil acesso. Foi realizado um mapeamento onde identificamos quinze jovens entre quinze à dezoito anos que deveriam participar do projeto piloto da turma de EJA vespertina.

Assim, os quinze jovens foram sendo convocados pela equipe de orientação educacional da escola, a qual faço parte, para uma sondagem sobre interesse de adesão nesta modalidade de ensino, e quais eram seus interesses e expectativas para o próximo ano? a partir dessa demanda a nossa proposta foi apresentada para os jovens alunos pelos orientadores.

Dessa maneira, os jovens da EJA vespertina foram inseridos pelas orientadoras, função da qual faço parte no colégio no mesmo horário que os alunos cursavam o segundo segmento do EF regular de maneira estratégica para aproximá-los.

Através das diversas culturas juvenis presentes na escola (Aulas de violão e esporte). A equipe de professores, direção, e orientadores estabeleceram no TD que esse piloto da EJA vespertina fossem apresentadas para os responsáveis autorizarem a inclusão dessa juventude sobre um prisma de uma novo formato de horário e trabalho atender aos mais jovens. A Direção da escola comunicou a Secretaria de Educação que apoiou o trabalho entendendo que todos os alunos retidos no sexto e sétimo anos do EF regular há vários anos, morando numa localidade de difícil acesso, sem condições para o deslocamento noturno, e por não trabalharem no horário da tarde estavam em condições favoráveis de participarem da nova turma.

Diante do exposto, foram divulgados e convocados todos os quinze jovens e responsáveis, e apresentadas as condições para ingressarem na EJA vespertina. Entendemos que as expectativas e interesses que os jovens pontuaram neste encontro foi a mobilidade de poder trabalhar pela manhã, ainda no trabalho informal, algumas moças “tomando conta de crianças” e os rapazes nas fazendas e sítios da região. Nesse momento identificamos que cinco jovens já são trabalhadores e também que já haviam pensado na EJA mas, que não poderiam frequentar porque todos moram na Serra do Matoso lugar de difícil acesso confirmados pelos responsáveis. Informada a turma de EJA vespertina em horário alternativo e diferenciado para os jovens e responsáveis, e a dinâmica do curso em fases (ciclos).

Essa condição, a primeira turma piloto está cumprindo atualmente na fase VI e VII correspondente ao sexto e sétimo anos do EF. De imediato, os jovens perceberam a iniciativa como uma aceleração e estímulos aos estudos. Todos da equipe sentiram a receptividade das famílias e jovens, e a partir dessa conversa todos fizeram a adesão.

O colégio tem uma equipe diretiva participativa, que é composta pelas diretoras, orientadoras educacionais e pedagógicas que dão suporte a todos os professores, auxiliando na execução do planejamento de área, fornecendo material para a construção de aulas práticas e

teóricas diversificadas, organizando TD's através de recursos específicos que atendam a metodologia aplicada para EJA e sempre buscando novas ideias pedagógicas. Uma equipe diretiva que dá suporte também aos alunos, orientando em suas dificuldades, proporcionando encontro com a família, e auxiliando a comunidade em uma parceria de forma atuante no espaço escolar.

Existe também neste município a promoção pela Secretaria de Educação de feiras culturais com juventude, palestras diversificadas para cada área de atuação, e também para os alunos que estão no curso, o encontro da EJA - (EncontrEJA) organizado pela coordenação da EJA, com temáticas que enriquecem a formação dos alunos, sua vida social, cultural, trabalho e promove a cidadania através de lideranças. O referencial do trabalho realizado na EJA no município segue o documento oficial indicado pelo governo federal, seus manuais e material didático.

No início do período letivo a equipe de professores, orientadores e direção do colégio teve a preocupação de acompanhar a rotina dos nossos jovens alunos para orientá-los no sentido de seguir todo o processo de aprendizagem diferenciado aplicados na EJA vespertina, e a sua adaptação ao curso, a sala de aula e nos espaços de convivência com outros jovens do EF que vinham até ali seus amigos como “atrasados”. Essa dinâmica para os jovens na sala de aula foi relatada para a orientadora educacional da turma que disseram: “está mais fácil” com “internet” - recursos audiovisuais e tecnológicos quase todos os dias, professores mais dedicados à turma, a matéria mais simples de entender, as tarefas com exemplos que são aplicados em suas vidas.

Ao participar do primeiro conselho de classe da EJA vespertina, identificamos na fala dos professores que atuam na turma, que estes alunos mudaram o seu comportamento de forma drástica, após esta forma diferenciada de recebê-los em um turno que não parecem excluí-los, e sim incluí-los. A juventude passou a interagir mais, estão participando das aulas de violão, esportes, e envolvidos nas rodas de conversa nos espaços de convivência com outros jovens inseridos num contexto diferenciado como iguais. Alerta Carrano:

[...] o dialogarmos como educadores, nos abrimos para a totalidade do processo educativo do qual a escola e seus sujeitos são partes indissociáveis”. O papel do professor é despertar a curiosidade, indagar a realidade, problematizar, ou seja, transformar os obstáculos em dados de reflexão para entender o processo educativo, que, como qualquer faceta do social, está relacionado com seu tempo, sua história e seu espaço. (CARRANO apud RIBEIRO, 2004, p.195)

O currículo passou por um filtro de interesses e expectativas daquela comunidade escolar realizada pelos professores do curso, com a mediação dos orientadores sempre em TD, mantendo o currículo mínimo associado às riquezas de atividades relacionadas as peculiaridades daquela região. A matemática e língua portuguesa, absorveram em seus

conteúdos, o cotidiano da linguagem local e global fazendo dos textos estudos comparativos, os cálculos matemáticos trabalhados nas referências do universo dos jovens trabalhadores das fazendas do bairro. A ciência trouxe a relação com o meio ambiente, o bairro (Cacaria) é produtor de banana, e cinco dos nossos jovens que estudam na EJA vespertina trabalham no trato de animais na parte da manhã. A geografia e a história explorando os espaços, revisitando a trajetória histórica do bairro que em 1967 aconteceu um acidente geográfico e a história atual associadas há outras catástrofes como: Mariana - MG e Região Serrana - RJ. A língua inglesa incluiu a projeto Piraí digital do colégio para aproximar o global para o local, a educação artística e educação física investiram nos projetos o ano Samba e Olimpíada.

Assim, o universo da EJA vespertina conseguiu agregar no ciclo de estudos dos jovens um contexto de inclusão e superação das dificuldades que paralisaram por anos os alunos, e como consequência a mudança de paradigma sobre questões de retenção e evasão escolar. E a união do turno dando visibilidade aos jovens do colégio. Com isso, é fato perceber uma grande melhora no rendimento dos alunos e principalmente, na sua autoestima. O colégio, com essa realidade da EJA vespertina, está na contramão da realidade excludente, tornando esses jovens mais ativos diante dos novos desafios.

Ao participar de um TD coletivo que a maior parte dos professores nunca esteve trabalhando com essa modalidade de ensino. Ou seja, a compreensão do que seja a EJA está vindo através da prática. Ainda que, a Secretaria de Educação de Piraí garanta formação continuada para a modalidade na intenção de orientar estes novos professores, cada um atua com liberdade com seu material diversificado, recursos audiovisuais e tecnológicos em sua área, oferecendo aulas expositivas e práticas dentro da realidade dos alunos com autonomia. Observa-se que a equipe de professores precisa de apoio frequente para manter a qualidade desse trabalho. Estamos na luta!

4. O “boom” da juvenilização na EJA

A Educação de Jovens e Adultos possui uma diversidade de grupos sociais dentro de uma mesma realidade educativa: negros, trabalhadores, pobres, desempregados, mulheres, e agora, adolescentes e jovens, que cada vez mais cedo migram para a EJA, oriundos do segmento regular. Este cenário se dá, segundo a escola, porque não cumpriram o estudo na idade devida, ou porque precisam trabalhar para ajudar a família. Essa mescla de grupos sociais no espaço formal, e o que Brunel (2001 apud Silva, 2010, p.7) considera “o fenômeno da Juvenilização”.

Freire (2001, p.11) comenta que “fazer a leitura crítica do mundo se funda numa prática educativa crescente desocultadora de verdades. Verdades cuja ocultação interessa às classes

dominantes da sociedade”. Dessa forma, Freire (2001, p.13), afirma que se deve formar “uma escola aberta, que supere preconceitos, que se faça um centro de alegria”. Com uma juventude inserida na escola demonstrando inconformismo diante das ações pedagógicas oferecidas, e ao mesmo tempo inquietadas por estarem vivenciando a era tecnológica, isso só se faz possível com novas estratégias. A educação regular vem a cada ano demonstrando altos índices de adolescentes e jovens reprovados que acumulam déficit de aprendizagem, distanciados da faixa etária e dos interesses comum do ensino regular. A indisciplina aumenta entre esse perfil de aluno como consequência da falta de motivação e expectativa com o curso fundamental diurno, desistindo de estudar confirmando a evasão escolar.

4.1 Métodos e práticas aplicadas na EJA: revisando mais uma vez os clássicos...

Um dos caminhos que se deve percorrer para se conhecer os Métodos de Ensino que são aplicados na EJA, nos levam primeiro a procurar entender as práticas pedagógicas que são utilizadas nesta modalidade de ensino atualmente, e como acontece a aplicação dos conteúdos curriculares sugeridos pelo governo através das secretarias de educação.

Para isso é necessário que se faça um levantamento do material didático utilizado; fazendo uma análise deste material e correlacioná-las com a proposta pedagógica do Município e da realidade do colégio, aplicadas nesta modalidade de Ensino; buscando assim a sua especificidade na educação procurando compreender essa modalidade de ensino “EJA” do ponto de vista legal.

Há décadas que se buscam métodos e práticas adequadas ao aprendizado de Jovens e Adultos, como por exemplo, podemos citar Freire que afirma:

Por isso a alfabetização não pode ser feita de cima pra baixo, nem de fora para dentro, como uma doação ou uma exposição, mas de dentro para fora pelo próprio analfabeto, somente ajustado pelo educador. Esta é a razão pela qual se procura um método que seja capaz de fazer instrumento também do educando e não só do educador e que identifique (...) o conteúdo da aprendizagem deve caminhar junto com o processo de aprendizagem. Por essa razão, não devemos acreditar nas cartilhas que pretendem fazer uma montagem de sinalização gráfica como uma doação e que reduzem o analfabeto mais à condição de objeto de alfabetização do que de sujeito da mesma.(FREIRE, 1979, p.72)

Freire (1979) ao começar a desenvolver seu trabalho de alfabetização, fundamentados em métodos e objetivos que buscavam adequar o trabalho à especificidade desses alunos, começou a ter consciência de que alfabetizar jovens e adultos requeria o desenvolvimento de

um trabalho diferente daquele destinado à criança. As necessidades e possibilidade daqueles educandos exigiam o desenvolvimento de propostas adequadas a elas.

Paulo Freire deu início aos seus trabalhos com iniciativas populares quando decidiu organizar, juntamente com paróquias católicas, projetos que abrangiam desde o Jardim de Infância até a educação de adultos. O resultado desse trabalho foi compartilhado com outros grupos: as técnicas desenvolvidas por ele eram estudo em grupo, ação em grupo, mesas redondas, debates e distribuição de fichas temáticas. Freire, a partir deste projeto começou a aplicar o sistema de técnicas educacionais denominadas, como exemplos, “Método Paulo Freire” e “Conscientização”.

Para Freire, os analfabetos devem sempre ser reconhecidos como homens e mulheres que trazem seus conhecimentos, que possuem cultura. A partir dessa perspectiva ele criticou a chamada educação bancária, que considerava o analfabeto, uma espécie de gaveta vazia onde o educador deveria depositar conhecimento. Tomando o educando como sujeito de sua aprendizagem, Freire propunha uma ação educativa que não negasse a sua cultura, mas que fosse transformada através do diálogo.

Desde os anos 70, ou até mesmo antes, o uso da cartilha e metodologias inadequadas na Educação de Jovens e Adultos preocupava os educadores da época e, infelizmente, essa problemática ainda permeia os tempos atuais.

Segundo Fuck (1994), apesar de o uso da cartilha ser eficaz, os alfabetizados são impedidos de se tornarem os construtores de seu próprio conhecimento, em seus afazeres de aprender, descobrir, criar soluções, escolher e assumir as consequências de sua escolha; pois este recebe tudo “pronto”, o que os tornam indivíduos não críticos, por não levarem em consideração a lógica de quem aprende. A necessidade de se adequar às práticas educativas à realidade desses alunos se deve ao fato de os mesmos já possuírem um conhecimento cultural e um nível de subjetividade diferenciado das crianças do ensino regular.

A teoria e a prática pedagógica de Paulo Freire somente tornaram-se reconhecida no mundo após 1970. A prática educativa tornou-se uma práxis mais revolucionária e com uma maior ênfase foi colocada no tema do compromisso para com o oprimido. Tanto hoje, como ontem, as colocações de Freire com respeito à busca de novas práticas educativas ganham força e nos levam a refletir enquanto educadores:

A alfabetização não pode ser reduzida a um aprendizado técnico-linguístico, como um fato acabado e neutro, ou simplesmente como uma construção pessoal intelectual. A alfabetização passa por questões de ordem lógico-intelectual, afetiva, sócio-cultural, política e técnica.(FREIRE, 1996, p.60)

A reflexão feita pelos escritos de Freire nos leva a buscar novas metodologias adequadas à realidade do educando, não seguindo a padronização da cartilha que reduz o aprendizado a símbolos pré-determinados e que não condizem com o contexto atual. Fuck (1996, p.14) afirma que: “As cartilhas não consideram a peculiar lógica desenvolvimento cognitivo do aluno, pois se apoiam tão somente na lógica do sistema de escrita de ensinar”.

Partindo do pressuposto de que para que se criasse a Educação para jovens e adultos, necessitava-se da avaliação de muitas propostas pedagógicas; pelo fato que no mundo o número de analfabetos vinha aumentando vertiginosamente como afirma Freire (2002), e com isso o Brasil engrossava cada vez mais esta estatística, hoje já se pode observar aqui no Brasil um maior envolvimento do governo através da criação de políticas públicas que ajudem a modificar este quadro, para que haja uma alfabetização efetiva para estas faixas etárias.

Dentro de limitações apontadas no processo de projeção do tema proposto, e pelo problema que ocorreu no momento de seu estabelecimento causado pela sua abrangência. Hoje dentro de um contexto mais amplo. A presente proposta sobre a educação de jovens e adultos já faz referência não apenas às quatro primeiras séries do ensino fundamental, mas já procura a ampliação desta para atingir também o 2º segmento do ensino fundamental. Além dessa limitação relativa às séries abrangidas, podiam ser apontadas também limitações referentes às áreas específicas de conhecimento, devido à ausência, nesta proposta, de orientações específicas para as áreas de Educação Artística e Educação Física ou, de forma mais geral, um tratamento não suficiente das linguagens não-verbais.

Outro ponto que por alguns foi considerado insuficientemente enfatizado dizia respeito à educação para o trabalho, aspecto que sem dúvida é da maior relevância em se tratando de ensino fundamental dirigido a jovens e adultos. Esta seleção de limitações foi de caráter geral, por serem consideradas de aspectos prioritários a serem trabalhados em futuras iniciativas do gênero.

Atualmente dentro de um contexto mais amplo, a presente proposta sobre a educação de jovens e adultos já faz referência a educação básica, que procura ampliar o direito ao ensino fundamental de oito séries que representa uma conquista legal que ainda exige todo empenho para se transformar em uma conquista efetiva sem incertezas. Ao analisar a proposta curricular da EJA, pode-se verificar que os temas que geram mais polêmica por ocasião dos seminários apresentados para essa modalidade de ensino são menos os relativos ao conteúdo político-pedagógico da proposta do que os relativos ao modo como poderia ser utilizada essa proposta.

Sendo assim, o interesse apresentado para o desenvolvimento dessa problemática, justifica-se por este ser de grande relevância, nas escolas públicas atualmente.

4.2 A escola na contramão dos conflitos

O mundo capitalista organiza suas regiões políticas mediante as contradições e conflitos, causando uma ausência de identidades que nos coloca, sobretudo, isolados de nós mesmos, o local a serviço do global. A educação, fortalecida na contradição como instrumento a serviço de interesses econômicos e das organizações mundiais que indicam o controle social em todos os lugares formais e não formais. Tosi, (2003) afirma que para tal, “A ideologia obriga os homens a comportarem-se segundo a vontade ‘do sistema’ que revela a coerção de classes dominantes sobre classes dominadas”.

Diante disso, estamos apáticos às nossas culturas e convivências dentro dos espaços educativos engessados. Sendo assim, Engels nos aponta que:

A educação dará aos jovens a possibilidade de assimilar rapidamente na prática todo sistema de produção e lhes permitirá passar sucessivamente de um ramo de produção a outro, segundo as necessidades da sociedade, ou as suas próprias inclinações. Por conseguinte, a educação nos libertará deste caráter unilateral que a divisão atual do trabalho impõe a cada indivíduo. Assim sendo, a sociedade organizada sobre bases comunistas, dará a seus membros a possibilidade de empregar em todos os aspectos suas faculdades desenvolvidas universalmente”. (ENGELS apud TOSI, 2003, p.49).

Embora a esperança de impedir que esse modelo permaneça latente nas orientações de pesquisadores e críticos do capitalismo, o que se pode observar ao longo dos anos em nossas práticas escolares, é que vivemos períodos de retrocesso das diretrizes que deveriam reconhecer a igualdade de direitos para todos independente de classe econômica, formação política, e origem social. Entretanto, devemos esclarecer que é importante diante da consciência o despertar sobre as coisas do mundo, “a opção política, a posição pedagógica, a inteligência da vida na cidade, o sonho em torno desta vida, tudo isso gravita de preferências políticas, éticas, estéticas, urbanísticas, e ecológicas de quem o faz”. (Freire, 2001, p.11).

A partir das diversas correntes conceituais apresentadas construímos e organizamos as reflexões sobre as orientações advindas da política neoliberal que afirmamos estarem distanciadas de uma realidade coletiva e em permanente crise de desigualdade e oportunidades. Percebemos uma excessiva valorização de ordem conservadora, em defesa de um bloco dominante que afirma ser a escola o único lugar onde adquirimos os conhecimentos necessários para acessão de uma vida plena. Desse modo, os jovens são impulsionados a buscar pela competitividade, metas individuais calcadas em uma política neoliberalista burguesa.

4.3 A escola noturna na visão da juventude

Para Pimenta (2002), fazer uma nova leitura da EJA, a partir dos alunos, deve constituir um dos objetivos desta pesquisa, pois ao se colocar a centralidade nos alunos – seus anseios, suas angústias, suas esperanças – é possível que se veja o fenômeno de outro ângulo, diferente daqueles tradicionalmente oferecidos, pelas análises pautadas na centralidade do trabalho. Embora seja importante para explicar a presença dos jovens na EJA, essas análises não são suficientes. É convincente, que também a escola se reserve a outra função social. Para isso constrói-se um referencial teórico pautado em autores que centram seus estudos da sociedade em paradigmas mais amplos, limitando a influência da classe social e a contrariedade do trabalho nas determinações das sociedades.

Suas análises tentam recuperar a perspectiva do aluno como protagonista, seu ponto de vista, sua identidade, sua cidadania, penetrando na esfera do seu cotidiano. Ampliando, portanto, as possibilidades de explicação das formas de organizações da ação e da mobilização nas sociedades contemporâneas, afastando-se dos paradigmas clássicos da sociologia marxista da luta de classes. Buscando construir uma nova teoria do social, pautada na cidadania e no direito social pleno numa sociedade de iguais. O confronto da teoria com o empírico evidencia a necessidade de se construir um conceito *de juventude como categoria social*. E para se entender a juventude como um conceito cultural e histórico, o sistema obriga-nos a contextualizar a sua viabilidade como categoria social da sociedade brasileira e procurar compreender diversos processos de construção de sua identidade.

Porém, não se trata aqui de uma juventude brasileira de forma genérica, trata-se da juventude decomposta de jovens filhos da classe trabalhadora que estudam na EJA. Sua condição de jovem exige uma aproximação com outros conhecimentos que tratam das suas relações com a cultura, com o consumo, com o lazer, com o trabalho, com a família. Portanto trata-se de compreender as diversas formas de socialização e de sociabilidade dos jovens filhos da classe trabalhadora, que moram nos bairros periféricos das grandes cidades brasileiras e que estudam na EJA.

Nas sociedades modernas, a educação escolar do jovem tem um papel muito importante, pois atua como o “tempo da espera”, o tempo de preparação do jovem para a saída da infância para a idade adulta. François Dubet, na obra de Pimenta (2002), analisa essa situação na sociedade francesa, e afirma que o prolongamento do tempo na escola, tem como objetivo

deixar o jovem fora do mercado de trabalho, “atendendo” a crise do desemprego no país. (DUBET apud PIMENTA, 2002, p.88)

Nas sociedades industriais modernas, o tema da juventude se transforma em um dos problemas da modernidade. Melucci (1991) vê no estudo da juventude a possibilidade de compreensão do agir coletivo das sociedades contemporâneas. O interesse sociológico pelo estudo da juventude estaria no fato mesuro de os jovens se constituírem como atores de conflito. (MELUCCI apud PIMENTA, 2002, p.88)

5. Considerações finais: o início de uma avaliação sobre uma EJA vespertina

Ao expor alguns fundamentos no que se baseia uma formulação metodológica para a Educação de Jovens e Adultos, deve-se observar que o processo de educação fundamental orienta-se, implícita ou explicitamente, por concepções sobre o tipo de sujeito; e de sociedade que se pode ser considerada desejável, por julgamentos sobre quais elementos da cultura são mais valiosos e essenciais. Neste contexto pudemos analisar um colégio numa região de difícil acesso, que modificou seu horário da EJA para atender uma clientela diversificada e prejudicada pela distorção idade série.

No que tange o currículo voltado para esta modalidade de ensino, podemos perceber que o trabalho diversificado e os princípios gerais desta modalidade de ensino devem ser explicitados e sintetizados em objetivos e estratégias que devem orientar a ação educativa local e global. Nos fundamentos que orienta a proposta curricular da EJA, esta é delineada numa função bastante geral da situação social que se vive hoje, das necessidades educativas dos jovens e adultos (da função X papel da escola e do educador).

A elaboração de um currículo baseado nas indicações apresentadas inevitavelmente genéricas exige dos educadores o esforço de complementá-las com análises de seus contextos específicos a partir dos quais se pode formular de modo mais preciso os objetivos de seus programas e projetos.

Constata-se com este artigo que existe falhas na administração pública municipal no entendimento e aplicação do direito ao acesso e a permanência dessa iniciativa no colégio por parte dos profissionais que questionam o porque não legitimar iniciativas como a que esta acontecendo a partir deste projeto piloto, e o crescente interesse em formação (TD), e até adesão de outras unidades escolares a iniciativa neste município.

No que tange a EJA vespertina em fase inicial, está atuante, o que percebemos é que ainda há uma grande defasagem dos alunos que estudam neste período, jovens que vivenciaram uma sucessão de equívocos sociais e educacionais, suas trajetórias individuais de quando estes chegavam a escola recebendo diariamente rótulos opressores que distanciavam cada vez mais seus objetivos de uma formação humana plena. Nítido comprometimento nas suas relações afetivas juvenis por diversos fatores, como: indisciplina, atrasos, fadiga do trabalho informal, gerando a falta de dedicação e vontade aos estudos, atrasos contínuos, indisciplina.

Sendo assim, como orientadora educacional, observadora deste novo processo, posso afirmar que hoje existe uma diferença muito grande entre os alunos da EJA noturna e da EJA vespertina, o projeto deu ânimo e visibilidade a todos os envolvidos no trabalho e principalmente, motivação aos professores e alunos na construção coletiva deste projeto diurno.

É fato que esta pesquisa se encontra inacabada, pois ainda há de se acompanhar o desenvolvimento do que aqui se pretendeu, e com isso, com certeza esse será o arcabouço de uma pesquisa monográfica a ser realizada futuramente em outro momento de estudos mais profundos, neste caso uma dissertação de mestrado, com intenções de apresentação de coletas de dados legítimos, e trabalho de campo com relatórios e fotos da pesquisa que se pretende dar continuidade.

6. Referências

ABRAMO, H. *Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil*. Revista Brasileira de Educação nº 5. ANPED, 1997. Disponível em: http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE05_6/RBDE05_6_05_HELENA_WENDEL_ABRAMO.pdf

ANDRADE, Eliane Ribeiro. *A Educação de Jovens e Adultos do Último Turno: produzindo outsiders*. Niterói, 2004.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf. Acesso em: 14 abr. 2016.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12907:legislacoes>. Acesso em: 15/04/2016.

CARRANO, P. *Educação de jovens e adultos e juventude: O desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”*. Salto para o Futuro –

Educação de Jovens e Adultos / Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEEL, 1999.

CARVALHO, R. V. *A juventude na educação de jovens e adultos: uma categoria provisória ou permanente?*. Paraná, 2009 (IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE III Terceiro Encontro Sul Brasileiro jovens de Psicopedagogia).

COUTINHO, M. C. da G. C. *A Ética do cuidado: Um olhar sobre os alunos da EJA*. In: COSTA, Renato Pontes; RIBEIRO, Ana de Almeida; colaboração

CURY, J. C.R. *A educação escolar, a exclusão e seus destinatários*, p. 205 - 222. Educação em Revista - Belo Horizonte, 2008.

DECARDOSO, A. [et al]. - 1. Ed. -Rio de Janeiro: Caetés, 2013. *O saber da gente: 'Sobre uma educação pro povo'*, p 256 - 269.

DEMO, Pedro. *Juventude popular urbana e pobreza política*. Santiago Del Chile. CEPAL, 1986.

DUBET, F. *Lês Lycéens*. Paris, Editions Du Semil, 1991.

FANNI, O. *O jovem radical. Sociologia da juventude*. Rio de Janeiro, VI, p. 156-79, 1968.

FEIXA, C. & LECCARDI, C. *O conceito de geração nas teorias sobre juventude*. Sociedade & Estado, Brasília, Vol. 25 n. 2, mai.-ago. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/se/v25n2/03.pdf>.

FERREIRO, E. *Reflexões sobre Alfabetização*. Tradução Horácio Gonzáles et al., ed.24 ed. Atualizada. São Paulo: Cortez, 2001.

FORACCHI, M. M. *A juventude nas sociedades modernas*. São Paulo, Pioneira, 1972.

FREIRE, P. *Educação como Prática da Liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

_____. *Educação e Mudança*. Tradução de GADOTTI, Moacir & MARTIN, Lílian Lopes. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. *Política e Educação: ensaios*. 5ª Edição. Coleção Questões de Nossa Época, v. 23. Ed. Cortez, São Paulo: 2001.

FUCK, I.T. *Alfabetização de Adultos*. Relato de uma experiência construtivista. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

IFRJ. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro. Pró-Reitoria de Pesquisa, Inovação e Pós-Graduação. *Manual para elaboração de trabalhos acadêmicos dos cursos de pós-graduação: trabalho de conclusão de curso, dissertação e tese*. Rio de Janeiro: IFRJ-Reitoria, 2013.

IRELAND, T. D. *Formação de educadores de adultos em tempo de transição – em busca do inédito viável?*. In: COSTA, Renato Pontes; VIANNA, Valéria Mendonça (org). *Entrelaçando olhares por uma educação planetária*, p. 77 - 106. 1.ed. - Rio de Janeiro: Caetés, 2014 (Seminários NEAd 3).

- JEFFREY, D. C. *Políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil (2000): O processo de Juvenilização*. [et al]. - Campinas.
- LECCARDI, C. & FEIXA, C. *O conceito de geração nas teorias sobre juventude*. Sociedade & Estado, Brasília, Vol. 25 n. 2, mai.-ago. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/se/v25n2/03.pdf>.
- MACEDO, E.; MACEDO, R. S.; AMORIM, A. C. (org). *Discursos, textos, narrativas nas pesquisas em Currículo*. - Campinas – SP: FE/UNICAMP, 2009.(E- book GT Currículo).
- MANNHEIN, K. *Sociologia*. (Org. FORACCHI, M. M.), São Paulo, Ática, 1982.
- MELUCCI, A. *Linvenzione Del presente movimentisocialinellesocietàcomplesse*. Bologna, Mulino, 1991.
- PAIS, José Machado. *A construção sociológica da juventude - alguns contributos*. Análise Social, vol. XXV (105-106), 1990 (1. °, 2. °), pp. 139-165. Disponível em: <http://www.ics.ul.pt/rdonweb-docs/Jos%C3%A9%20Machado%20Pais%20-%20Publica%C3%A7%C3%B5es%201990,%20n%C2%BA2.pdf>
- PAIS, J. M. *Culturas Juvenis*. Lisboa: Imprensa nacional-Casa da Moeda, 2ª Ed., 2003.
- PAIVA, J. Os desafios da Educação no tempo presente o lugar da EJA: De que educação estamos falando? In: COSTA, Renato Pontes; VIANNA, Valéria Mendonça (org). *Entrelaçando olhares por uma educação planetária*. 1.ed. - Rio de Janeiro: Caetés, 2014 (Seminários NEAd 3).
- PAIVA, J. *Educação de Jovens e Adultos: Direito, Concepções e Sentidos*. Niterói, 2005.
- PIMENTA, S. G. *Saberes pedagógicos e atividade docente / textos de Edson Nascimento Campos*– 3ª ed. – São Paulo: Cortez, 2002.
- PONTES C. R.; CALHAU, S. (orgs.) *E uma educação pro povo, tem?* Rio de Janeiro: Editora Caetés, 2010. (Seminário NEAD; v.1)
- REVISTA Em Aberto. *A escola do Brasil de Darcy Ribeiro*. Brasília, v. 22, n. 80, p. 109-120, abr. 2009.
- RIBEIRO, Vera Maria Masagão. *Educação de Jovens e Adultos: Proposta Curricular para o 1º Segmento do Ensino Fundamental (coordenação e texto final); Ilustração de Fernandes I.* – São Paulo: Ação Educativa; Brasileira; MEC, 1996.
- SANTOS, B. de S. *Para uma pedagogia do conflito*. In: SILVA, Luiz Eron da (org.). *Reestruturação Curricular: novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais*, p. 15 - 31. Porto Alegre: Sulina, 1996.
- SILVA, L. S.G. *Juvenilização na EJA: Experiências e desafios*. Porto Alegre, 2010.
- TOSI, A.R. *Sociologia da Educação*. 4ª Edição. DP & A, Rio de Janeiro: 2003.

