

UMA NOVA CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA

Antonio Carlos dos Santos Cruz

Universidad Autónoma de Asunción (UAA)

Resumo: O presente trabalho pretende uma análise do sistema avaliativo na Educação de Jovens e Adultos, EJA, passando pela observação breve do desenvolvimento desse modelo de ensino, bem como relatando algumas políticas públicas consideradas mais relevantes. Doravante esse primeiro momento, sonda algumas metodologias aplicadas, e parte para constatações em torno do significado do processo avaliativo e a relação do estabelecimento coercitivo de notas que determinam para o aluno o status de aprovado ou não. A EJA apresenta particularidades que devem ser respeitadas e repensadas pelos educadores, e, nesse ínterim, deve-se buscar alternativas e propostas que melhor atendam a essa população, ressaltando-se que o controle da nota por parte do professor, coloca-o em um nível de superioridade, e afasta-o da ideia de colaborador e mediador da aprendizagem. Pretende-se, neste trabalho, oportunizar uma nova concepção na forma de avaliar, uma concepção que trate estudantes de forma igualitária, respeitando suas especificidades, e entendendo que o processo avaliativo deve ser planejado num espectro mais amplo.

Palavras-chave: EJA, Sistema avaliativo, Educação.

INTRODUÇÃO

Abordamos o tema da Educação de Jovens e Adultos – EJA – por considerarmos uma necessidade o levantamento de questões relativas ao seu processo avaliativo. Muito se discute acerca da necessidade de inclusão, ou da erradicação do analfabetismo, no Brasil e no mundo, mas pouco se aborda as formas de avaliação a que esse grupo de pessoas é submetido. A educação é medida a partir do desempenho do estudante em uma prova, ou até mesmo de seu desempenho em sala de aula, excluindo-se, na maioria das vezes, devido à obrigatoriedade da imputação de uma nota, a ideia de que o indivíduo é portador de conhecimentos e integrante de uma sociedade, que lhe aporta, sobremaneira, múltiplas formas de instrução.

Os alunos da EJA constituem um grupo peculiar, haja vista suas necessidades cotidianas e todo um processo vivido que não lhes permitiu o acesso à educação em tempo regulamentado. Esse acesso pode ter sido negado a partir de diferentes motivações; contudo, nenhuma delas deve ser ignorada, e os educadores e pesquisadores da área devem dedicar-se com mais afinco a encontrar soluções para que lhes seja proporcionada uma educação mais justa e igualitária. Como já passaram da idade tida como obrigatória para a educação, buscam o ensino, espontaneamente, também movidos por razões diversas, quer seja por exigências do mercado de trabalho e outras razões econômicas, quer por satisfação e realização pessoal, por

necessidade de inclusão e dignidade, que, por certo, é um direito de todo cidadão.

A relação das ações públicas governamentais com os educadores da área e os processos avaliativos concernentes à educação de jovens e adultos é o que nos move, e a tentativa de contribuir para o desenvolvimento do tema é o que justifica nossa proposta.

Objetivamos, de um modo geral, contribuir com os estudos nessa área, mas, mais especificamente, seguindo uma trajetória, esperamos conseguir demonstrar o processo de evolução da educação de jovens e adultos no Brasil; fazer algumas considerações acerca das políticas públicas adotadas nesse ínterim, levando em consideração como a EJA foi vista em diferentes momentos; considerar os índices nacionais de analfabetismo; analisar, brevemente, algumas metodologias aplicadas nesse modelo de ensino, que podem surtir efeitos talvez melhores que a avaliação tradicional; e, finalmente, esperamos chegar a uma proposta de avaliação mais satisfatória e adequada a essa modalidade de ensino. Pretendemos uma nova concepção na forma de avaliar na EJA, uma concepção que trate estudantes de forma igualitária, respeitando suas especificidades, o tempo de aprendizagem individual, relativo, muitas vezes, à diferença etária, outras tantas às diferenças sociais; entendendo que o processo avaliativo deve ser planejado num espectro mais amplo. Existe alguma possibilidade de evolução se não repensarmos formas diferentes de entender o processo avaliativo na EJA? Como podemos, a partir das perspectivas que serão levantadas, instaurar novos métodos avaliativos?

METODOLOGIA

Partindo do levantamento de dados, esperamos apresentar o que caracteriza a situação da EJA atualmente, bem como compreender e interpretar as formas como os pesquisadores e educadores podem elevar a condição educacional dessa população. Assim, baseando-nos no método qualitativo, visamos à exploração descritiva, a fim de desenvolver ideias e hipóteses que corroborem com a educação no país, especialmente, a Educação de Jovens e Adultos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Educação de Jovens e Adultos no Brasil remonta o período de colonização, quando os jesuítas ensinavam os índios adultos, embora o processo educativo estivesse voltado, especialmente, para as crianças. Esse panorama caridoso da educação resistiu até 1759, quando os

inicianos foram expulsos, e, deu-se, a partir de então, a desestabilização do ensino, considerando-se os momentos de retração e de elevação do ideal de alfabetização. A educação brasileira começou a ser marcada pelo elitismo e pela monopolização do conhecimento pelas classes dominantes; ou seja, os filhos dos colonizadores, homens e brancos. Ainda assim, a Constituição Imperial de 1824 tentou garantir instrução básica abarcando as camadas consideradas inferiores na sociedade, como mulheres, negros livres e escravos, e homens pobres; mas a questão levantava muitas discussões, e apenas permaneceu no campo das ideologias. Retomando o princípio da caridade instituído pelos jesuítas, em 1834, o Ato Constitucional determinou que as províncias seriam responsabilizadas pela instrução, especialmente para jovens e adultos, haja vista que essa população era considerada degenerada, incompetente e incapaz. A Lei Saraiva, de 1881, restringe o voto a pessoas alfabetizadas; Ruy Barbosa, no ano seguinte, intitula os analfabetos como crianças, que não conseguiam pensar por si mesmos; e nesse cenário, o jovem e o adulto analfabetos eram vistos como o mal da sociedade, como seres improdutivos, responsáveis pelo subdesenvolvimento do Brasil.

Pese as muitas tentativas de extermínio desse suposto mal, em 1934, embutido no ideal da Escola Nova, ancorada em movimentos sociais, surge o Plano Nacional, que prevê o ensino primário obrigatório estendido a adultos, e, a partir da década de 40, e no decorrer da década de 50, a educação de jovens e adultos é tida como prioridade. Em 1942, o Fundo Nacional do Ensino Primário começa a realizar programas de ensino supletivo, e em 45, determina que 25% dos recursos nacionais fossem dedicados à educação de jovens e adultos. Ressaltamos a importância de Freire nesse processo, uma vez que embutiu a consciência da necessidade de contextualização do indivíduo e do meio no qual está inserido, como elemento fundamental no processo educativo, o que, modificou, em definitivo, o pensamento do analfabeto como ser ignorante, imaturo e incapaz. Machado (2009) declara que houve um importante movimento no Brasil, desde meados do século 20, em busca de uma reconfiguração da Educação de Jovens e Adultos. Vários movimentos populares de alfabetização começaram a consolidar a aceitação de que esses indivíduos também são portadores de saber, e que, portanto, também devem estar integrados à sociedade.

Todo o processo educacional desse público ainda sofreu sério golpe no período militar, quando em 1967 foi criado o Mobral, Movimento Brasileiro de Alfabetização, que buscava apenas a alfabetização funcional, restrita à leitura e escrita, sem necessidade de compreensão – uma educação claramente baseada no controle de

massa e na homogeneização. O Mobral foi extinto em 1985, sob sérias denúncias de desvios de verbas, e a abertura de uma CPI. Até esse momento, salvo nos anos de destaque de Freire, o alfabetizador não precisava ser alguém especializado, ou que tivesse algum método pedagógico. Bastava saber ler para estar apto a ensinar a ler e escrever. Ou seja, não havia a valorização do profissional que se responsabilizava pela tarefa da alfabetização.

Posteriormente, saltando outros acontecimentos importantes, que, contudo não se encontram no cerne do nosso objetivo, a Emenda Constitucional de 1996 determina que a União deveria investir 30% das verbas na erradicação do analfabetismo, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, do mesmo ano, estabelece a Educação de Jovens e Adultos como uma modalidade de ensino, ressaltando o direito desses indivíduos a uma educação adequada, que respeite suas peculiaridades e necessidades.

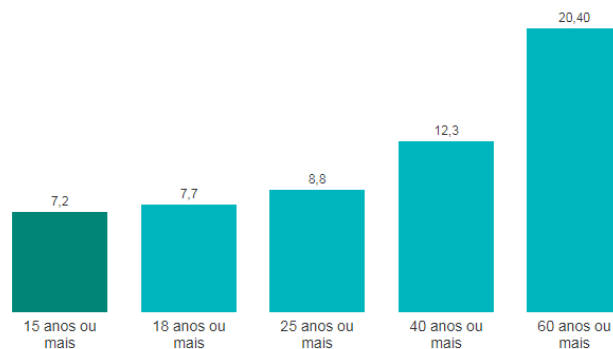
E, finalmente, mais recentemente, em 2003 o governo lançou o Programa Brasil Alfabetizado, enfatizando, a partir do trabalho voluntário, a erradicação do analfabetismo em quatro anos. É importante lembrar que a instituição escolar constitui “uma forte aliada na preparação de mão-de-obra” (MACHADO, 2009, p. 18), e que, na realidade, todo o processo de desenvolvimento dessa modalidade de ensino também está atrelado, inevitavelmente, à questão econômica nacional. Para Rummer e Ventura (20017, p. 33), trata-se de “uma educação política e pedagogicamente frágil, fortemente marcada pelo aligeiramento, destinada, predominantemente, à correção de fluxo e à redução de indicadores de baixa escolaridade e não à efetiva socialização das bases do conhecimento”.

Não desconsiderando a importância de outras medidas públicas, saltamos para a Lei 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE. Dentre as diretrizes da lei supracitada, encontram-se, novamente, a erradicação do analfabetismo e a universalização do atendimento escolar. A meta nove da lei pretendia elevar a taxa de alfabetização da população com quinze anos ou mais para 93,5% até 2015 e, até o final da vigência do PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional. Contudo, o IBGE divulgou, no final de 2017, que o país ainda conta com 11,8 milhões de analfabetos, o que representa 7,2% da população com mais de 15 anos de idade¹. O fato de que 20,4% dessa população de analfabetos seja caracterizada por pessoas acima de 60 anos, remonta toda a trajetória educacional discutida até agora.

¹ <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2017/12/1944963-pais-tem-118-milhoes-de-analfabetos-taxa-entre-negros-dobra-ante-brancos.shtml>

POR IDADE

Analfabetismo é maior quando se considera os mais velhos (% de analfabetos)

**11,8 milhões** de brasileiros com 15 anos ou mais são analfabetos

Fonte: Pnad Contínua 2016/IBGE

Machado afirma a importância do reconhecimento de “que a luta pelo direito à educação implica, além do acesso à escola, a produção do conhecimento que se dá no mundo da cultura e do trabalho e nos diversos espaços de convívio social, em que jovens e adultos seguem constituindo-se como sujeitos” (2009, p. 18). Para a autora as ações voltadas para a Educação de Jovens e Adultos estão revestidas de uma certeza histórica acerca dos seus limites e possibilidades. Ela afirma que não bastam os arcabouços legais, ou as condições efetivas de financiamento, nem a “inquietação e mobilização dos sujeitos que demandam a EJA”. É preciso que também no meio acadêmico essa temática seja discutida com veemência. A educação deve servir de instrumento para a construção de sujeitos críticos, capazes, especialmente, não somente de ler e escrever, codificando e decodificando signos, mas buscando a compreensão do que está por trás desses elementos. Por isso, os estudantes devem ser chamados a participar coletivamente da construção do saber, algo “que vai além do saber de pura experiência”, possibilitando que se tornem “sujeito de sua própria história” (FREIRE, 2001, p. 23).

Nesse contexto, o sistema de avaliação a que esses jovens e adultos são submetidos, segundo Catelli, Haddad e Ribeiro,

são reconhecidos como ferramenta de gestão e prestação de contas à população sobre os resultados de políticas educacionais. Seu uso é ainda muito limitado para orientar propostas pedagógicas e decisões dos educadores sobre metodologias de ensino, porém servem, cada vez mais, como parâmetro para que os atores educacionais se situem em relação ao conjunto. É fato que o alcance e mesmo a validade dos dados obtidos por essas avaliações padronizadas ainda geram controvérsias entre educadores e acadêmicos, e isso é particularmente verdade no campo da EJA (2014, p. 9).

Esses autores ainda mostraram pesquisas realizadas fora do Brasil com relação à EJA, que indicam que o estabelecimento de

interdisciplinaridade, interconexão dos estudos, especialmente da matemática com outras disciplinas, promove uma absorção muito mais rápida e eficiente dos conteúdos propostos pelos educadores. A discussão acerca de erros, fazendo com que os alunos pensem sistematicamente na busca de soluções, enfatizando mais o processo da busca que o alcance de uma resposta correta, é o que torna o estudante mais autônomo no processo de aprendizagem. Além disso, o uso das TICs – Tecnologias da informação e comunicação – tem sido muito explorado, e jogos para aparelhos celulares têm mostrados serem grandes motivadores na aprendizagem, tanto em processos de atividades colaborativas, quanto individuais. Igualmente, o uso da calculadora tem sido largamente utilizado fora do Brasil. As habilidades de leitura são realizadas em voz alta, sem o temor da exposição, mas sendo compreendida como um momento de diálogo entre o educador e o estudante. Muitas vezes, o processo avaliativo se dá nessa troca, muito mais baseada no conhecimento que o professor tem do aluno, que nas respostas marcadas em um papel.

Muito ainda tem-se que investigar acerca das estratégias no ensino da escrita, e de metodologias que desenvolvam a habilidade de compreensão, ou a melhoria na capacidade de realização de cálculos básicos; e, nessa perspectiva, com tanto ainda a se evoluir na educação de jovens e adultos, o procedimento avaliativo passa pela “imperatividade da oferta de exames supletivos prestados exclusivamente em instituições autorizadas, credenciadas e avaliadas. Afinal, a avaliação, além de ser um dos eixos da LDB, consta dos artigos 10 e 11 da mesma Lei” (BRASIL, 2000, p. 29). Em contrapartida, a lei estabelece que essa modalidade de educação “exige professores com carga horária conveniente e turmas adequadas para se aquilatar o progresso obtido, propiciar a avaliação contínua, identificar insuficiências, carências, aproveitar outras formas de socialização e buscar meios pedagógicos de superação dos problemas” (2000, p. 33). Ora, e não são esses professores os sujeitos mais aptos à mudança do processo avaliativo? Não são esses professores capazes de identificar as falhas e as carências, aqueles que melhor devem entender o processo de avaliação dos alunos da EJA? Além disso, o Parecer CNE/CEB ainda afirma que “os sistemas estaduais e municipais deverão fazer da avaliação dos cursos o momento oportuno para um exercício da gestão democrática, em vista da superação de problemas e da correção de propostas inadequadas ou insuficientes” (2000, p. 34), devendo-se ainda, esses exames, serem realizados pelos órgãos responsáveis, em instituições oficiais e credenciadas. Ou seja, as avaliações realizadas pelos órgãos competentes, as notas em um papel são mais importantes no processo de democratização que o professor, que

aquilata o progresso obtido, como citado anteriormente.

É assim que está pautada a avaliação e a evolução da Educação de Jovens e Adultos. Devemos lembrar o que afirma Dias (2015, p. 100): “Professores, pesquisadores, têm efetuado vários estudos no sentido de constatarem as causas que levam ao alto índice de evasão e repetência escolar. São muitas as causas e entre estas, está a avaliação, porque é através desta que ocorre a aprovação ou reprovação”. Para o autor a avaliação é indispensável, mas deve ser vista sob a ótica adequada, entende-se avaliação como uma ferramenta do professor para “reformular, prosseguir ou até mesmo cancelar seu planejamento” (2015, p. 100), e não se caracteriza por se uma ferramenta disciplinadora, como tem sido utilizada. Deve ser manipulada com o fim de detectar os desacertos na relação ensino e aprendizagem. A falta de compreensão do que realmente significa a avaliação induz ao erro de se considerar que é ela que determina um status de aprovado ou reprovado, ela se circunscreve nesse status. Dias ainda ressalta que “quando se discute avaliação escolar, o que realmente deve estar em jogo, é a prática escolar como um todo” (2015, p. 102). A avaliação não é uma medida, mas vai além, e seu objetivo é detectar dificuldades.

Nos cursos EJA, o estudante é avaliado pelo professor e pela instituição de ensino; ou pode, por outro lado, realizar o exame Enceja, Exame Nacional para a Certificação de Competências de Jovens e Adultos, aplicado pelo Inep. Neste último caso, não obtendo nota suficiente, o estudante poderá solicitar um atestado parcial de conclusão, referente às áreas de conhecimento superadas, e, posteriormente, poderá concluir as demais disciplinas por meio do curso da EJA, ou prestar novamente o exame somente nas áreas de conhecimento faltantes. Em qualquer alternativa, ser avaliado com relação a um determinado conteúdo parece desrespeitar as particularidades e características próprias dessa parcela da sociedade. Pensando acerca do Enceja, deparamo-nos com a necessidade do exame, e, por outro lado, na sala de aula, existe também uma obrigatoriedade da imputação de notas para se determinar a aprovação ou não do aluno. É necessário que se compreenda, que, uma vez que não tiveram a oportunidade de escolarização no momento considerado adequado, não devem ser avaliados da mesma forma, por que são produto de uma outra condição, e devem ser avaliados consoante a isso.

É importante por em relevo que as pessoas aprendem em tempos diferentes, a utilização de provas massifica o conhecimento, e não permite um resgate fiel do aprendido. A avaliação deve acontecer sistematicamente, e não somente por meio da realização de uma prova bimestral ou semestral. Não importa quando as

provas aconteçam. O relevante nessa situação é que ela não deve se presta meramente a cumprir um papel institucional de atribuição de uma nota, que acarretará a posição de apto ou inapto para avançar nos estudos. A prova é classificatória, e, portanto, serve como instrumento disciplinador e coercitivo. A avaliação cotidiana, ou avaliação no processo é a mais indicada, mas, ainda assim, os professores se encontram submetidos a algumas normas que ditam a necessidade de declarar uma nota final para seus alunos, o que torna todo o processo avaliativo impotente, dentro da perspectiva ensino/aprendizagem e da concepção de reestruturação de planos pedagógicos. A prova qualifica, classifica quem segue e quem fica. Dias indica como ideal um processo avaliativo “que possibilite aos alunos além da instrumentalização teórica, as habilidades e os conteúdos necessários para a formação de sua consciência crítica, a avaliação passa a desempenhar uma função diferente daquela praticada pela maioria dos professores (2015, p. 112). Entretanto, mesmo diante dessa teorização, o professor não se isenta da responsabilidade de classificar. Isso significa que a nota, mais que a prova, é o que impede o processo educacional e avaliativo de evoluírem e proporcionarem a formação de cidadãos mais capazes. Conforme cita o próprio Dias, a avaliação é um fator considerável dentre aqueles que impulsionam a evasão escolar na EJA.

Mesmo pensando essas questões e retomando as pesquisas de Catelli, Haddad e Ribeiro, e de tantos outros profissionais da educação e pesquisadores que se esforçam por criar alternativas de oportunidades evolutivas, resta-nos entender a nota como a arma, e não a prova, posto que fazer um trabalho em grupo, por exemplo, também outorga ou não uma nota, o comportamento do estudante em sala, também lhe garante nota, realizar experiências para uma feira de ciências, também proporciona uma nota ou um conceito de medida. A nota, enfim, representa o poder coercitivo da educação. E se é instituída como obrigatoriedade, o que pode ser feito? Permitir que os alunos se avaliem em todos os pontos distribuídos é uma possibilidade, posto que o controle sai da mão do professor, que passará a ser apenas o norteador, o intermediador do conhecimento, e participará da construção de saber do aluno com outra postura. Muitos professores se utilizam da autoavaliação na distribuição de pontos de conceito. Expandir essa estratégia e utilizar provas com a real finalidade delas, que é a percepção da aprendizagem e a adequação do ensino, destrona a nota de seu posto opressor.

CONCLUSÕES

A partir do panorama traçado da evolução da educação de jovens e adultos no Brasil, da constatação de como foi vista em diferentes momentos; também a partir das ações públicas adotadas em diferentes épocas, ora demonstrando maior preocupação social, com fundo caridoso, ora entendendo a população analfabeta como subalterna no estabelecimento do progresso social e econômico da nação; podemos constatar, indiscutivelmente, a redução dos índices de analfabetismo. Entretanto, cabe-nos repensar como essa redução do analfabetismo tem ocorrido, se, de fato, esses índices são reais, ou se estão deixando ainda uma grande parcela da população à margem da educação, entendida como uma educação ampla e plena, capaz de tornar o cidadão um ser crítico e autônomo, ou se apenas tem excluído esses jovens e adultos das taxas de analfabetismo absoluto, transportando-os para o grupo extenso dos analfabetos funcionais.

A cultura avaliativa da EJA não abrange todas as expectativas dessa população, uma vez que não faz parte daquele grupo que se institucionalizou no momento considerado adequado. A verificação da aprendizagem deve ser pautada nas expectativas psicossociais desses sujeitos. Vale ressaltar que, em um processo escolar natural, crianças e adolescentes têm tempo para demonstrar o que aprendem, não somente na escola, mas para a sociedade de um modo geral; ao passo que na EJA, os alunos passam ainda por uma pressão social maior, pois o estudo está, na maioria das vezes, ligado às relações profissionais. Além disso, considerando, ainda no aspecto temporal, a grande maioria dos estudantes são trabalhadores, que já trazem para o âmbito escolar uma carga mais intensa que crianças e adolescentes, estudantes de cursos regulares, e, em especial, os que não apresentam nenhuma defasagem. Entender esse cenário psicossocial dos alunos do EJA é o que pode realmente gerar uma nova visão em torno dos processos avaliativos a serem aplicados. A avaliação atitudinal é uma resposta, assim como os sistemas de autoavaliação, que têm demonstrado bons resultados, na medida em que os estudantes tendem a ser bastante autocríticos. Se não podemos ignorar as normas e esquecer definitivamente esse sistema de compensação, poderia ser produtivo que os próprios alunos se avaliassem, sem a necessidade de realização de uma prova que ateste o quanto ele sabe de determinado conteúdo. Nesse contexto, a prova seria utilizada com a função que lhe cabe de fato, a saber, a constatação do panorama educacional para tomada de medidas que melhor proporcionem a aprendizagem. É sabido que muitos alunos não se saem bem em provas, e muitos professores podem

concordar com isso: que o aluno sabe a matéria, mas não vai bem na prova. Então, por que insistir em um método que já se mostra ineficiente para muitos indivíduos, especialmente com uma população tão merecedora de atenção?

Voltemos à nossa questão inicial: Existe alguma possibilidade de evolução se não repensarmos formas diferentes de entender o processo avaliativo na EJA? Como podemos, a partir das perspectivas que foram levantadas, instaurar novos métodos avaliativos? É preciso repensar uma mudança sistêmica, não somente relativa aos professores, ou aos alunos, mas é preciso que essa mudança de postura, que parte de um pequeno grupo, expanda-se de tal forma que não haja outra maneira de se avaliar senão aquela que se volta para a relação do professor com seu aluno, para o diálogo, para a compreensão dos limites alheios, para o estímulo e não mais para a punição de uma nota vermelha em um boletim. A utilização da nota, mais que a utilização da prova, é o que se mostra como instrumento coercitivo e opressor na EJA. A autoavaliação durante todo o processo de ensino e aprendizagem pode se mostrar aliada para mudanças e pode, além disso, ser estimulante. Mostrar a esses sujeitos de direito que eles são capazes é um ponto fundamental para que a educação seja absoluta. Os instrumentos e os métodos utilizados na avaliação devem ser revistos, uma vez que se trata de uma população peculiar, como vimos, e que vem sofrendo descaso e discriminação ao longo de toda a história do Brasil. Não se trata aqui de vitimizá-los, antes, pelo contrário, de torná-los cidadãos aptos e fortes o bastante para que sejam protagonistas de suas vidas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **PARECER CNE/CEB 11/2000** – HOMOLOGADO. Despacho do Ministro em 7/6/2000, publicado no Diário Oficial da União de 9/6/2000, Seção 1e, p. 15. Ver Resolução CNE/CEB 1/2000, publicada no Diário Oficial da União de 19/7/2000, Seção 1, p. 18. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011_00.pdf Acesso em 12/03/2018.

BRASIL. **LEI Nº 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 12/03/2018.

CATELLI JR, Roberto; HADDAD, Sérgio; RIBEIRO, Vera Masagão (Orgs.). **Educação de Jovens e Adultos: insumos, processos e resultados**. São Paulo: Ação Educativa, 2014.

Disponível em http://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2014/10/relatorio_final_INEP_EJA.pdf Acesso em 12/08/2018.

DIAS, Aldeci da Silva. Avaliação da aprendizagem na educação de jovens e adultos na Escola Municipal José Duarte de Azevedo: discurso e prática dos professores. In **Estação Científica** (UNIFAP), v. 5, n. 1, Macapá jan./jun. 2015. p. 99-113. Disponível em <http://periodicos.unifap.br/index.php/estacao> Acesso em 12/03/2018.

FOLHA DE SÃO PAULO. **Educação** – País tem 11,8 milhões de analfabetos. Disponível em <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2017/12/1944963-pais-tem-118-milhoes-de-analfabetos-taxa-entre-negros-dobra-ante-brancos.shtml> Acesso em 12/03/2018.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MACHADO, M. M.. A educação de jovens e adultos no Brasil pós-Lei nº 9.394/96: a possibilidade de constituir-se como política pública. In **Em Aberto**, v. 22, n. 82, Brasília, nov. 2009. p. 17-39. Disponível em <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2240/2207> Acesso em 12/03/2018.

RUMMERT, S. M.; VENTURA, J. P.. Políticas públicas para educação de jovens e adultos no Brasil: a permanente (re)construção da subalternidade – considerações sobre os Programas Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola. In **Educar**, n. 29, Editora UFPR: Curitiba, 2007. p. 29-45. Disponível em <http://www.redalyc.org/pdf/1550/155013355004.pdf> Acesso em 12/03/2018.