ISSN: 2358-8829

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) NO ESTADO DA BAHIA — ANÁLISE HISTÓRICA E NORMATIVA

Raquel Lemos de Oliveira [1]

INTRODUÇÃO

No Brasil, a escolarização de jovens e adultos não pode ser considerado um tema marginal da história da educação, já que milhões de brasileiros foram impedidos de iniciar ou concluir sua trajetória escolar na idade considerada "própria" por razões que pouco tem a ver com capacidade individual ─ a entrada precoce no trabalho, a ausência de escolas, a migração, histórico de reprovações e a desigualdade racial e regional. Esses sujeitos retornam à escola carregando saberes construídos na vida e, ao mesmo tempo, a marca de uma dívida social não saldada (ARROYO, 2005; HADDAD; DI PIERRO, 2000).

O estado da Bahia reúne condições geográficas, demográficas e sociais que tornam a Educação de Jovens e Adultos um campo prioritário de investigação: sua vasta extensão territorial, a divisão em 27 territórios de identidade e uma população majoritariamente preta, parda e rural evidenciam marcas históricas de desigualdade no acesso e na permanência na escola. Compreender esse cenário é indispensável porque a Bahia não apenas reflete esses desafios, mas também se consolidou como uma rede de referência na criação de arranjos próprios para a modalidade, expressos em desenhos curriculares singulares — como a organização em Tempos Formativos e no Tempo Juvenil — e na descentralização da certificação de saberes pelo CPA Digital.

Contudo, a relevância desta análise reside justamente na distância entre a elaboração normativa e a realidade cotidiana dos sujeitos da EJA. Ao lado do pioneirismo pedagógico, persistem dificuldades concretas que fragilizam o atendimento, como os expressivos índices de analfabetismo, as limitações no financiamento, o esvaziamento das turmas noturnas e a evasão escolar. Investigar as políticas baianas, portanto, vai além

[1] Pós Graduanda do Curso de Especialização em Educação Contemporânea com ênfase em Inovação e Competências Socioemocionais da Universidade Salvador - UNIFACS, raquel.oliveira225@enova.educacao.ba.gov.br

do registro documental local: trata-se de problematizar em que medida tais estratégias têm conseguido assegurar a inclusão e a equidade anunciada pelo texto legal.

Diante disso, compreender a constituição da modalidade, suas bases normativas e suas configurações contemporâneas é condição fundamental para avaliar se os direitos assegurados pela Constituição Federal de 1988 e pela LDB têm se traduzido em oportunidades reais e permanentes de escolarização (BRASIL, 1988; 1996). A partir desse quadro, a questão central que orienta este trabalho é: como se configuram, do ponto de vista histórico e normativo, a trajetória e as formas contemporâneas de oferta da EJA no estado da Bahia, e quais são suas potencialidades e seus principais desafios?

O objetivo geral é analisar a trajetória histórica, os marcos normativos e as configurações contemporâneas da EJA no estado da Bahia. Os objetivos específicos são: (a) situar historicamente a EJA no Brasil e na Bahia; (b) sistematizar os principais marcos normativos nacionais e estaduais que regulam a modalidade; (c) descrever as modalidades de oferta e os mecanismos de certificação adotados no estado; e (d) discutir os desafios para a consolidação da EJA como política pública de direito.

METODOLOGIA

A pesquisa tem abordagem qualitativa, natureza básica e caráter descritivo-analítico, e adota como procedimento a análise documental. Segundo Cellard (2008), o documento é uma fonte privilegiada para compreender processos históricos e transformações sociais, desde que sua análise considere o contexto de produção, a natureza do texto, os autores e a lógica interna. Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009) acrescentam que a pesquisa documental pressupõe a seleção criteriosa, a organização e a interpretação de materiais que ainda não receberam tratamento analítico específico.

O corpus de análise foi constituído por quatro grupos de documentos: (a) legislação e normas nacionais; (b) legislação e normas estaduais da Bahia, em especial resoluções do Conselho Estadual de Educação, portarias e orientações da Secretaria da Educação do Estado (SEC-BA) e o Plano Estadual de Educação; (c) documentos de programas e projetos de EJA implementados no estado, e (d) documentos orientadores internacionais.

ISSN: 2358-8829

REFERENCIAL TEÓRICO

I. Educação popular e a contribuição de Paulo Freire

A educação de adultos no Brasil tem sua matriz crítica na educação popular, que se consolidou nos anos 1950 e 1960 em articulação com movimentos sociais, de cultura popular e de alfabetização (PAIVA, 1973; BRANDÃO, 1984). Nesse campo, a contribuição de Paulo Freire é decisiva: ao conceber a educação como prática da liberdade, Freire (1967) rompe com a ideia de que o educando adulto é um recipiente vazio, e propõe partir da leitura do mundo, ou seja, da experiência concreta dos sujeitos, para construir a leitura da palavra. Em Pedagogia do oprimido, o autor critica a educação "bancária", que deposita conteúdos, e defende uma educação dialógica e problematizadora, capaz de promover a conscientização e a transformação social (FREIRE, 1987). Em obra posterior, reafirma que ensinar exige respeito aos saberes dos educandos e reconhecimento de sua autonomia (FREIRE, 1996).

Essas ideias sustentam a compreensão contemporânea de que jovens e adultos são sujeitos de conhecimento e de aprendizagem, portadores de trajetórias, culturas e estratégias cognitivas próprias, e não alunos "atrasados" a serem recuperados (OLIVEIRA, 1999; ARROYO, 2005). Também fundamentam uma pedagogia que articula escolarização, trabalho e cidadania.

II. As funções reparadora, equalizadora e qualificadora da EJA

O Parecer CNE/CEB nº 11/2000, relatado por Carlos Roberto Jamil Cury, atribuiu à EJA três funções que se tornaram referência para a política e para a pesquisa (BRASIL, 2000a). A função reparadora refere-se à restauração de um direito negado, o da escolarização de qualidade, e ao reconhecimento da igualdade ontológica de todo ser humano. A função equalizadora busca garantir a trabalhadores, mulheres, populações do campo e outros grupos que tiveram interrompida a trajetória escolar uma nova oportunidade de inserção e progressão nos sistemas de ensino. A função qualificadora, por fim, remete à educação permanente, à possibilidade de atualização de conhecimentos ao longo da vida, em consonância com a perspectiva de aprendizagem ao longo da vida defendida em documentos internacionais como o Marco de Ação de Belém (UNESCO, 2010) e atualizada em relatórios recentes sobre educação de adultos (UIL, 2022). Cury

(2008) destaca, ainda, que a educação básica deve ser tratada como direito, e não como favor ou privilégio.

III. A EJA como política pública no Brasil

Haddad e Di Pierro (2000) mostram que a história da EJA brasileira oscila entre campanhas pontuais de alfabetização e a busca de uma política consistente de escolarização. Di Pierro (2005) identifica, a partir dos anos 1990, um movimento de redefinição da identidade da modalidade, marcado por ambiguidades entre o direito e a lógica de programas focalizados e de caráter compensatório. Di Pierro e Haddad (2015) analisam, mais recentemente, o enfraquecimento institucional e os retrocessos que atingiram a modalidade, em um contexto de redução de matrículas e de disputas por financiamento. Esse quadro é indispensável para interpretar a realidade baiana, que se insere, com singularidades, no cenário nacional.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A educação de adultos no Brasil tem registros desde o período colonial e imperial, mas só adquire contornos de política nacional a partir da década de 1930, com a ampliação do ensino primário e a criação de iniciativas voltadas a adultos analfabetos (HADDAD; DI PIERRO, 2000; BEISIEGEL, 1974). Nos anos 1940, as campanhas de alfabetização consolidaram a ideia de que o analfabetismo era um problema a ser "erradicado", muitas vezes associado à culpabilização do próprio analfabeto. A década de 1960 marcou o auge da educação popular, com os Movimentos de Cultura Popular, o Movimento de Educação de Base e a experiência de alfabetização de Paulo Freire, interrompida pelo golpe civil-militar de 1964 (PAIVA, 1973).

No regime militar, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), criado pela Lei nº 5.379/1967, representou um modelo de campanha massiva, de caráter tecnicista e distante da perspectiva freireana. O Ensino Supletivo foi instituído pela Lei nº 5.692/1971, com ênfase em suplência e certificação (BRASIL, 1967; 1971). Com a redemocratização, a Fundação Educar sucedeu o MOBRAL em 1985, e a Constituição de 1988 estabeleceu o direito ao ensino fundamental para todos, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria (BRASIL, 1988, art. 208, I). A LDB de 1996

consolidou a EJA como modalidade da educação básica, nos artigos 37 e 38 (BRASIL, 1996).

Tabela 1 – Marcos históricos da educação de jovens e adultos no Brasil

Período	Marco	Característica principal
1940-1950	Campanhas nacionais de alfabetização	Caráter emergencial e compensatório
Início dos anos 1960	Movimentos de educação e cultura popular; método Paulo Freire	Educação como prática da liberdade; conscientização
1967	MOBRAL (Lei nº 5.379)	Campanha massiva e tecnicista
1971	Ensino Supletivo (Lei nº 5.692)	Suplência e certificação
1985	Fundação Educar	Transição democrática; apoio a iniciativas locais
1988	Constituição Federal	Direito ao ensino fundamental para todos, em qualquer idade
1996	LDB (Lei nº 9.394)	EJA como modalidade da educação básica
2000	Parecer CNE/CEB nº 11 e Resolução nº 1	Funções reparadora, equalizadora e qualificadora
2006	PROEJA (Decreto nº 5.840)	Integração entre educação básica e profissional
2014	PNE (Lei nº 13.005)	Metas de alfabetização, elevação da escolaridade e integração à educação profissional

Fonte: elaborada pela autora, com base em Haddad e Di Pierro (2000), Di Pierro (2005) e Brasil (1967; 1971; 1988; 1996; 2000a; 2000b; 2006; 2014).

A Tabela 1 sintetiza os principais marcos dessa trajetória, a partir da literatura consultada. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, instituídas pela Resolução CNE/CEB nº 1/2000, reafirmam as funções da modalidade e a necessidade de proposta pedagógica específica, enquanto a Resolução CNE/CEB nº 3/2010 estabelece diretrizes operacionais, como a duração dos cursos, a idade mínima para ingresso e a certificação por exames (BRASIL, 2000b; 2010).

O Plano Nacional de Educação (2014-2024) estabeleceu metas relacionadas à EJA, como a elevação da escolaridade média da população, a erradicação do analfabetismo absoluto,

ISSN: 2358-8829

a redução do analfabetismo funcional e a oferta de matrículas de EJA integradas à educação profissional (BRASIL, 2014). O financiamento é regulado pela legislação do Fundeb, que prevê fator de ponderação específico para as matrículas de EJA (BRASIL, 2020). O PROEJA, instituído em 2006, busca integrar a educação básica à qualificação profissional para jovens e adultos (BRASIL, 2006).

Na Bahia, a história da EJA acompanha esse percurso nacional, mas também revela experiências próprias, vinculadas aos movimentos sociais, à atuação de universidades e organizações populares e às demandas de territórios rurais, quilombolas e de periferias urbanas. A partir dos anos 2000, programas estaduais de alfabetização, como o TOPA, em parceria com municípios, universidades e movimentos sociais, ampliaram o atendimento a pessoas sem escolarização, e a Secretaria da Educação passou a estruturar a EJA em tempos formativos e a investir em formas de certificação de saberes. O estado dispõe de um conjunto de normas do Conselho Estadual de Educação, de portarias e orientações da SEC-BA e do Plano Estadual de Educação, que adaptam as diretrizes nacionais às especificidades locais e organizam as diferentes formas de oferta, a certificação e a formação de professores. A Tabela 2 apresenta um quadro-síntese dessa estrutura.

Tabela 2 – Quadro-síntese do arcabouço normativo da EJA na Bahia

Instrumento Normativo	Esfera / Órgão	Objeto e Diretriz Principal
Lei Estadual nº 13.559/2016	Assembleia Legislativa da Bahia	**Plano Estadual de Educação (PEE-BA 2016-2026):** Destaca as Metas 8 (elevação da escolaridade média para 12 anos de estudo), 9 (elevação da taxa de alfabetização da população de 15 anos ou mais para 93,5% e erradicação do analfabetismo absoluto) e 10 (oferecer no mínimo 25% das matrículas de EJA na forma integrada à educação profissional).
Resolução CEE/BA nº 239/2011	Conselho Estadual de Educação da Bahia	Fixa as normas para a oferta da Educação Básica na modalidade EJA no Sistema Estadual de Ensino da Bahia; regulamenta a organização modular/por etapas, a carga horária mínima presencial, o ingresso por idade e o funcionamento das Comissões Permanentes de Avaliação (CPA).
Documento Curricular	SEC-BA / CEE-BA	Orienta a implementação da BNCC na modalidade, organizando as aprendizagens a partir de eixos

Instrumento Normativo	Esfera / Órgão	Objeto e Diretriz Principal
Referencial da Bahia (DCRB - EJA)		temáticos, contextualização territorial e superação da fragmentação disciplinar.
Portarias de Matrícula e Organização Pedagógica (SEC-BA)	Secretaria da Educação do Estado	Regulamentam a operacionalização dos formatos de oferta da rede estadual: **Tempo Formativo** (estruturado em eixos formativos para o público regular da EJA), **Tempo Juvenil** (estratégia voltada à correção da distorção idade-série de jovens) e o **CPA Digital** (descentralização e agendamento online de exames de certificação de saberes para Ensino Fundamental e Médio).

A análise indica que a Bahia estruturou um conjunto diversificado de formas de oferta, o que constitui um de seus principais avanços normativos e pedagógicos. O Tempo Formativo organiza a EJA em etapas e eixos temáticos sob a perspectiva de formação por ciclos, buscando superar a seriação rígida e valorizar as trajetórias dos estudantes. O Tempo Juvenil volta-se prioritariamente aos jovens em defasagem idade-série, propondo práticas pedagógicas que dialogam com as culturas juvenis e com a correção de fluxo. Por sua vez, o PROEJA integra a formação básica à qualificação profissional, alinhando-se diretamente ao perfil do estudante trabalhador e à função qualificadora da modalidade. No campo da certificação, o programa CPA Digital destaca-se como estratégia de descentralização e reconhecimento de saberes adquiridos fora do ambiente escolar, articulando-se à perspectiva freireana de valorização dos saberes construídos na experiência social (FREIRE, 1996). Tais arranjos viabilizam a flexibilização curricular e a adequação dos tempos escolares às rotinas de trabalhadores, populações rurais, quilombolas, indígenas e pessoas privadas de liberdade, em consonância com as funções reparadora e equalizadora preconizadas pelo Parecer CNE/CEB nº 11/2000 e com a concepção de direito de Arroyo (2005).

A compreensão do alcance real desse arcabouço, contudo, ganha nitidez quando contrastada com os dados sociodemográficos e educacionais do estado. Historicamente marcada por vulnerabilidades regionais e étnico-raciais, a Bahia ainda concentra desafios estruturais de grande magnitude. Conforme dados do Censo Demográfico 2022 (IBGE,

2022), embora a taxa de analfabetismo estadual tenha recuado nas últimas décadas para 12,6% entre pessoas de 15 anos ou mais, o estado ainda contabiliza o maior contingente absoluto de não alfabetizados do país — superior a 1,4 milhão de cidadãos —, evidenciando a persistência da dívida social analisada por Haddad e Di Pierro (2000).

Por outro lado, embora a rede baiana figure entre as maiores do país em volume de matrículas na modalidade (INEP, 2023), o estado vivencia a mesma tendência de retração observada nacionalmente: o esvaziamento das turmas presenciais noturnas, agravado pela precarização do trabalho, pela escassez de transporte escolar nas zonas rurais e por propostas pedagógicas que por vezes reproduzem a rigidez do ensino regular. Ademais, quando confrontada com o Plano Estadual de Educação (Lei nº 13.559/2016), nota-se um distanciamento relevante em relação à Meta 10, que prevê a oferta de no mínimo 25% das vagas de EJA articuladas à educação profissional. Nesse cenário de tensões, a ampliação de mecanismos como o CPA Digital cumpre função reparadora relevante, mas traz o risco de converter a garantia da escolarização em mera expedição de diplomas se desvinculada de processos formativos contínuos e consistentes (DI PIERRO, 2005).

Apesar do arcabouço normativo consistente, esses dados evidenciam que a EJA na Bahia opera em um terreno de disputas e limites materiais. A permanência de taxas expressivas de evasão escolar, o financiamento insuficiente e a carência de formação docente especializada para lidar com as especificidades dos sujeitos adultos constituem barreiras recorrentes (GADOTTI; ROMÃO, 2011; OLIVEIRA, 1999). A Tabela 3 sintetiza essas principais problemáticas, relacionando seus desdobramentos a possíveis encaminhamentos no âmbito da gestão e das práticas pedagógicas.

Tabela 3 – Desafios da EJA e possíveis encaminhamentos

Desafio	Implicação	Encaminhamento sugerido
Evasão	Interrupção de trajetórias e perpetuação da exclusão	Busca ativa, flexibilização de horários, apoio social e currículos significativos
Financiamento	Redução de turmas e precarização da oferta	Garantia de recursos específicos e monitoramento das metas do PNE e do PEE
Formação docente	Práticas infantilizadas e descontextualizadas	Formação inicial e continuada com foco na educação popular e em sujeitos adultos

Desafio	Implicação	Encaminhamento sugerido
Contextualização curricular	Distância entre a escola e a vida dos educandos	Projetos temáticos, articulação com trabalho e territórios, valorização de saberes
Certificação sem acompanhamento	Risco de lógica meramente supletiva	Articular certificação, apoio pedagógico e continuidade de estudos

Fonte: elaborada pela autora, com base em Arroyo (2005), Di Pierro (2005), Di Pierro e Haddad (2015) e nos documentos analisados.

É importante sublinhar que esses desafios não são falhas isoladas da política baiana, mas expressões de desigualdades estruturais que atravessam a educação brasileira, em especial as desigualdades raciais, regionais e de renda. Nesse sentido, o fortalecimento da EJA exige, para além de normas, a articulação intersetorial com políticas de trabalho, assistência social, saúde e cultura, e o reconhecimento dos estudantes como sujeitos de direitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise documental evidenciou que a Bahia possui um arcabouço normativo consistente e uma diversidade de formas de oferta, como o Tempo Formativo, o Tempo Juvenil, o PROEJA e a certificação por meio do CPA Digital, que contribuem para a flexibilização curricular e para a adequação às especificidades dos estudantes trabalhadores e em defasagem idade-série.

Contudo, persistem desafios significativos: evasão elevada, limitações de financiamento, necessidade de formação docente específica e dificuldades na efetivação de práticas pedagógicas contextualizadas. A consolidação da EJA como política de direito depende, portanto, do enfrentamento das desigualdades estruturais e do fortalecimento de políticas públicas que assegurem a educação ao longo da vida.

Como limitações, destaca-se o caráter documental do estudo, que não capta diretamente as vozes de estudantes e professores. Sugere-se, como desdobramentos, pesquisas de campo em diferentes territórios de identidade, análises quantitativas de matrícula, evasão e conclusão e estudos sobre a implementação da certificação de saberes e do PROEJA no estado.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos, Políticas Educacionais, Bahia.

ISSN: 2358-8829

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A. G. C.; GOMES, N. L. (org.). Diálogos na educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19-50.

BAHIA. Conselho Estadual de Educação. Resolução CEE nº 239, de 12 de dezembro de 2011. Fixa normas para a oferta da Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos - EJA no Sistema Estadual de Ensino da Bahia. Salvador: CEE/BA, 2011.

BAHIA. Lei nº 13.559, de 11 de maio de 2016. Aprova o Plano Estadual de Educação da Bahia (2016-2026) e dá outras providências. Salvador: Assembleia Legislativa do Estado da Bahia, 2016.

BEISIEGEL, C. R. Estado e educação popular: um estudo sobre a educação de adultos. São Paulo: Pioneira, 1974.

BRANDÃO, C. R. Educação popular. São Paulo: Brasiliense, 1984.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967. Provê sobre a alfabetização funcional e a educação continuada de adolescentes e adultos. Brasília, 1967.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus. Brasília, 1971.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB nº 11/2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: CNE, 2000a.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: CNE, 2000b.

BRASIL. Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Brasília, 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 3, de 15 de junho de 2010. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: CNE, 2010.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE. Brasília, 2014.

BRASIL. Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb. Brasília, 2020.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.

CURY, C. R. J. A educação básica como direito. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 38, n. 134, p. 293-303, 2008.

DI PIERRO, M. C. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. Educação & Sociedade, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1115-1139, 2005.

DI PIERRO, M. C.; HADDAD, S. Transformações nas políticas de educação de jovens e adultos no Brasil no início do século XXI: de volta ao século XX. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 20, n. 60, p. 197-217, 2015.

FREIRE, P. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

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

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (org.). Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 14, p. 108-130, 2000.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Censo da Educação Básica 2023: Sinopse estatística.**C** Brasília: Inep, 2023.

OLIVEIRA, M. K. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 12, p. 59-73, 1999.

PAIVA, V. P. Educação popular e educação de adultos: contribuição à história da educação brasileira. São Paulo: Loyola, 1973.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais, São Leopoldo, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2009.

UNESCO. Marco de Ação de Belém. Brasília: UNESCO, 2010.

UNESCO INSTITUTE FOR LIFELONG LEARNING (UIL). 5th Global Report on Adult Learning and Education: citizenship education – empowering adults for change. Hamburg: UIL, 2022.