



PRERROGATIVAS SOCIAIS E ENSINO: A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COMO UM DIREITO DA POPULAÇÃO

Francisco Caldas da Luz¹

RESUMO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é mais do que um programa educacional; é um direito fundamental da população. Para muitos, a jornada educacional foi interrompida por diversas razões, e a EJA oferece uma oportunidade vital de retomar e completar os estudos. Por essas razões, este estudo se ocupa de apresentar o contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), reforçando seu aporte na inclusão social e ressaltando que o acesso a essa modalidade é um direito do cidadão. Assim, por meio de levantamentos bibliográficos, consultam-se pesquisas que tratam desse tema, perfazendo um estudo de natureza qualitativa. Os resultados evidenciam que a EJA é um instrumento poderoso para combater o analfabetismo, promover a inclusão social e econômica, e capacitar os indivíduos a exercerem plenamente sua cidadania. Portanto, garantir o acesso à EJA não é apenas uma questão de justiça social, mas também um investimento no desenvolvimento humano e no progresso de uma sociedade mais igualitária e educada.

Palavras-chave: Direito; Educação; EJA; Inclusão Social.

ABSTRACT

Youth and Adult Education (EJA) is more than an educational program; It is a fundamental right of the population. For many, their educational journey has been interrupted for a variety of reasons, and EJA provides a vital opportunity to resume and complete their studies. For these reasons, this study presents the context of Youth and Adult Education (EJA), reinforcing its contribution to social inclusion and emphasizing that access to this modality is a citizen's right. Thus, through bibliographic surveys, research that deals with this theme is consulted, making a qualitative study. The results show that EJA is a powerful instrument to combat illiteracy, promote social and economic inclusion, and empower individuals to fully exercise their citizenship. Therefore, ensuring access to EJA is not only a matter of social justice, but also an investment in human development and the progress of a more equal and educated society.

Keywords: Law; Education; EJA; Social inclusion.

¹ Possui graduação em GEOGRAFIA pela Universidade do Estado do Amazonas (2010) e mestrado em CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - Universidad Interamericana (2022). Atualmente é gestor da ESCOLA ESTADUAL PEDRO TEIXEIRA. Tem experiência na área de Geografia, com ênfase em Geografia Humana, atuando principalmente nos seguintes temas: mediador, inclusão, panorama, organização e mundial.



INTRODUÇÃO

A reflexão que compartilhamos neste artigo sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) faz parte das preocupações, compromissos e apostas que o governo brasileiro tem colocado em pauta. Baseia-se na urgência de responder à situação de longa data de exclusão de jovens e adultos das políticas públicas educativas e outras que violam os seus legítimos direitos e afetam o seu desenvolvimento pessoal e social. Uma expressão chamada “geração nem nem” chegou a ser cunhada no mundo e na América Latina para se referir aos jovens entre dezoito e mais de trinta e um anos que nem estudam nem trabalham.

No Brasil, em 2006, 27,1% jovens entre dezoito e mais de trinta e um anos eram considerados da “geração nem nem”. No Paraguai, em 2004, 65% dos jovens das áreas urbanas e 78% das áreas rurais estavam nesta situação. Na Argentina, em 2005, um em cada 20 jovens. No México, em 2007, 30% dos alunos que concluíram o ensino secundário continuaram a estudar, 25% encontraram trabalho e os restantes 45% não tinham atividade (NAIFF; NAIFF, 2021).

Na Jamaica, entre 1998 e 2001, entre 24% e 34% dos jovens estavam sem estudar e sem trabalhar, mais de metade deles em zonas rurais, um quarto vivia abaixo do limiar da pobreza depois de terem completado nove anos de escolaridade, e metade viviam em domicílios com uma mulher como chefe da família (NAIFF; NAIFF, 2021).

Cuba é atualmente o único país que tem políticas governamentais sistêmicas dirigidas aos jovens que abandonam o sistema escolar, que são incorporados em instituições de ensino e formação técnica e profissional onde lhes é oferecida a possibilidade de concluir o ensino secundário formal juntamente com a formação no trabalho (TORRES, 2009). Esta realidade é intolerável e abordá-la constitui um imperativo ético.

A UNESCO, a Organização dos Estados Ibero-Americanos (OEI) e outras organizações internacionais promovem um conjunto de acordos nos quais participam os nossos governos. Porém, não se tornam verdadeiras referências que promovam o desenvolvimento de políticas de acordo com a realidade de cada um dos países e a situação da EJA. Referimo-nos principalmente à educação para todos (EFA), à Conferência Internacional sobre Educação de Adultos



(CONFINTEA) e aos oito Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM), entre os mais importantes (SANTOS, 2020).

Ao mesmo tempo, as abordagens educativas e a forma de compreender o valor dos espaços educativos na formação de jovens e adultos constituem um desafio porque é fundamental, como sugere a educação popular, desenvolver um olhar crítico e transformador que parta da realidade de os atores sociais, a sua experiência e a sua cultura; uma educação que se assume como aprendizagem ao longo da vida; uma educação cidadã baseada na defesa e promoção dos direitos humanos econômicos, políticos, sociais, culturais e ambientais, com uma perspectiva de gênero, para que sejam os próprios atores sociais quem se envolvam e contribuam para a mudança pessoal, a transformação social e o cuidado de vida.

Da mesma forma, é fundamental promover um movimento social amplo, que inclua os próprios atores educativos, pois a participação social expressa corresponsabilidade no compromisso com a EJA, e é necessária uma mobilização social que afete as políticas públicas e seja capaz de elaborar propostas, acompanhar e, claro, desenvolver ações de protesto caso os direitos legítimos dos jovens e adultos sejam violados.

Em relação à EJA nos diversos países da América Latina e do Caribe, há vários avanços; por exemplo: quadros jurídicos e sistemas educativos que o tornam visível; maior pluralidade e riqueza de experiências, incluindo aquelas que consideram a diversidade linguística e cultural, bem como a criação e desenvolvimento de redes de educadores de jovens e adultos. Da mesma forma, há uma superação progressiva da visão escolar da EJA e existem programas de formação e educação para educadores.

No entanto, coexistem novos e velhos desafios que mostram o predomínio da retórica sobre a ação em relação aos compromissos assumidos e à sua implementação. O escasso financiamento da educação, a persistência da instrumentalização política dos processos de alfabetização e a ausência de estatísticas são factos que confirmam esta avaliação. Ao mesmo tempo, são utilizadas políticas educacionais padronizadas, sem visões interculturais, e políticas educacionais da EPJA focadas na educação formal, com pouco reconhecimento da educação informal e comunitária. Esta incoerência entre compromisso e prática traduz-se também na oferta limitada em comparação com a procura educativa e



na fraca resposta às necessidades dos grupos sociais mais discriminados, como as populações rurais, indígenas e afrodescendentes, migrantes, pessoas em contextos de confinamento. e aqueles com necessidades educacionais especiais.

Queremos fazer referência especial às abordagens educativas. Como movimento de educadores populares, apoiamos a educação para a mudança e a transformação, com base principalmente na contribuição de Paulo Freire e de vários educadores latino-americanos que vincularam a educação aos processos de mudança. Nesse sentido, partimos do pressuposto de que a educação popular proporciona um sentido político, educativo e ético, expresso nas falas anteriores.

Portanto, neste artigo, que visa refletir sobre a EJA, abordaremos os pontos apresentados nesta introdução, além de outros que levam a uma melhor compreensão do tema e dos desafios e suas perspectivas. Ao longo do artigo colocaremos reflexões críticas e propostas abertas para estabelecer, no estilo freireano, um diálogo construtivo de saberes em prol do direito à EJA.

O CONTEXTO E SEU IMPACTO NA EDUCAÇÃO

Encontramo-nos num mundo em crise. Assistimos às consequências econômicas, políticas, sociais e ambientais da crise do capitalismo financeiro na sua fase neoliberal, que está a gerar um fosso cada vez mais profundo entre ricos e pobres, a alterar a condição humana e ambiental e a violar as conquistas alcançadas pelos povos. nas lutas de emancipação dos últimos dois séculos.

A crise ambiental é agravada pela expansão do capital e pelo uso indiscriminado dos recursos naturais, o que coloca em risco a sustentabilidade planetária. A acompanhar esta crise está a transformação dos valores, uma vez que o mercado, a concorrência e a acumulação governam a vida e não a justiça, a dignidade, a solidariedade e o bem comum, que são horizontes de uma nova humanidade. É justamente salientado que estamos perante uma crise de civilização.

Por "crise da civilização", ou seja, o fracasso ou o esgotamento do sistema que fez do progresso científico, dos avanços técnicos e do crescimento económico os meios para responder aos desafios e realizar os ideais da humanidade.



Ao longo do século XX, tem sido denunciado o fosso entre o desenvolvimento destes três pilares da civilização moderna e a falta de atenção aos valores capazes de dar sentido ao progresso tecnocientífico, com o conseqüente perigo de que este progresso unilateral se transforme contra seus promotores (VELASCO, 2009).

Da mesma forma, há conseqüências para a educação que, para responder a um suposto progresso, proporciona uma educação tecnocrática, ligada à economia de mercado neoliberal, que prepara a população - aquela que acessa o sistema educacional - como capital humano para ser localizado nos empregos e nas necessidades da economia capitalista.

Outros aspectos, como o aumento das políticas de cortes orçamentais e de privatizações, acompanham estas perspectivas que atacam o direito legítimo das pessoas a serem educadas de acordo com os seus contextos, idade, cultura e necessidades de desenvolvimento pessoal e social. Na América Latina e nas Caraíbas, na Ásia, em África e mesmo na Europa, com a crise atual, estas políticas de cortes estão a enfraquecer a educação pública e a promover a educação privada de qualidade muito baixa.

Ressaltamos que nem todos os atores sociais são afetados da mesma forma. Podemos assegurar que são os jovens e os adultos que tiveram e têm menos oportunidades de exercer o seu legítimo direito a uma educação de qualidade, com relevância cultural e etária que lhes permita aprender de forma permanente. Ou seja, o que se exige hoje no mundo é lutar por novos sentidos de viver, paradigmas que orientem a vida a se relacionar com o outro, com a nossa mãe terra, a apostar em outras formas de trabalhar e produzir, não baseadas na exploração.

Parafraseando María Novo (titular da Cátedra UNESCO de Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável na UNED), precisa-se de mudança, fazer escolhas responsáveis, conviver com outros ritmos, moderar nossas supostas necessidades. Há de se aprender a viver melhor com menos coisas. Optar pelo lento, pelo pequeno e pelo próximo, em oposição ao acelerado, ao grande e ao distante. Por que poderemos alcançar um desenvolvimento verdadeiramente sustentável se as nossas próprias vidas não forem sustentáveis? (NOVO, 2009).

Para isso, é fundamental nos perguntarmos quais significados, quais perspectivas de vida e de educação são fundamentais para o paradigma de aprender



a viver melhor, com mais qualidade, com mais solidariedade e com menos coisas.

SITUAÇÃO DA EJA

Para refletir sobre a situação da EJA, vamos nos referir principalmente a dois valiosos processos ocorridos no âmbito da preparação da CONFINTEA VI. A primeira tem a ver com o estudo realizado pelo Centro Regional de Cooperação para a Educação de Adultos da América Latina e Caribe (CREFAL) e pelo CEAAL em 2005 que revelam que a situação atual da educação de jovens e adultos na América Latina e no Caribe (CARUSO et al., 2008). O segundo é o relatório intitulado *Da alfabetização à aprendizagem ao longo da vida: tendências, temas e desafios na educação de jovens e adultos na América Latina e no Caribe. Síntese do relatório regional* (TORRES, 2009). Este documento é o relatório regional preparado para a VI CONFITEA. Assim, para conhecer a situação da EJA na América Latina, foram realizadas vinte investigações em países como México, Equador, Paraguai, Porto Rico, Cuba, Peru, Uruguai, Costa Rica, Chile, El Salvador, Colômbia, Brasil, Nicarágua, Argentina, Honduras, Haiti, Panamá, Venezuela, Bolívia e República Dominicana. Esses estudos analisaram as políticas públicas da EPJA, as práticas que são desenvolvidas, o papel das organizações não governamentais e a colaboração entre governo e sociedade civil. Os resultados indicaram as tendências como os países ainda têm uma visão compensatória da educação versus a afirmação da mesma como um direito humano fundamental; existe marginalidade das políticas educativas nos sistemas educativos; baixa alocação orçamental; falta de qualidade; a atenção é privilegiada no espaço urbano em detrimento do rural e há uma oferta desigual aos setores indígenas e afrodescendentes; o nível pedagógico ainda é entendido de forma tradicional, com métodos frontais, não de acordo com a idade dos participantes e sem desenvolvimento nas línguas do povo; e há uma fraca formação docente, com uma formação inicial deficiente e pouca formação contínua, bem como uma fraca oferta específica para a EPJA, agravada pela precariedade das condições de contratação e de trabalho e pela existência de promotores ou voluntários com baixa formação.



Um dos fatores que atrasam o desenvolvimento da EJA é a falta de institucionalidade. Em muitos casos está incluída no organograma do sistema educativo, sem visibilidade. A pesquisa também abordou a relação entre a educação popular e a EJA. Neste sentido, constatou-se que alguns governos implementaram a educação popular na EJA. No entanto, em alguns casos, foi reduzido ao uso de técnicas participativas e o seu conteúdo educativo e político foi esvaziado de significado.

Em relação à alfabetização, estudos identificaram que organizações internacionais, como o IEO, o LIFE (*Literacy for Empowerment*) e as Nações Unidas através da Década da Alfabetização e dos ODM, estavam desenvolvendo diversas iniciativas ao mesmo tempo. Apesar destes esforços, a diminuição dos números do analfabetismo não é substancial.

Como traços iniciais esperançosos, notou-se a tendência de abordar a alfabetização a partir das abordagens da educação ao longo da vida e da educação permanente, juntamente com a educação popular. Isto é importante porque coloca a pessoa como parte substantiva das práticas sociais e considera a sua relação com os movimentos sociais como um horizonte de transformação.

A IDENTIDADE DA EJA

O nome que os países dão à educação de adultos é um aspecto central, pois a forma como é nomeada denota a visibilidade e a importância dada aos sectores da população que devem ser servidos através da educação formal, informal e educativa comunitária.

A CONFINTEA é um espaço internacional de diálogo político e de renovação de compromissos. São organizados pela UNESCO a cada dez anos e contam com ampla participação de governos, instituições da sociedade civil, organizações internacionais, sindicatos e setor privado. Como parte do acompanhamento da CONFINTEA, o Instituto da UNESCO para a Aprendizagem ao Longo da Vida solicitou aos países que apresentassem relatórios sobre aprendizagem e educação de adultos (GRALE).

Para ilustrar o quão diferentes são as definições da EJA e, portanto, sua identidade, mostraremos três exemplos referentes a países como Peru, Colômbia, Bolívia e Brasil, coletados do relatório GRALE:



a) O Peru sustentou que não possui uma definição de Educação de Jovens e Adultos, explicou-a principalmente pelos níveis de atenção, mas não pelo que caracteriza a educação deste setor;

b) A Bolívia indicou que se trata de uma educação para jovens e adultos com mais de 15 anos "destinada a atender às necessidades e expectativas educativas de pessoas, famílias, comunidades e organizações que necessitam de continuidade nos estudos ou que necessitam de formação contínua na e para a vida". Ou seja, faz uma definição do EJA;

c) A Colômbia destacou que: "A educação de adultos é o conjunto de processos e ações de formação organizados para atender especificamente às necessidades e potencialidades das pessoas que, por diversas circunstâncias, não frequentaram séries do serviço educacional público, durante as idades regularmente aceitas.

e) Dados menos comparáveis estão disponíveis para países que não são membros da OCDE, mas um estudo de 2014 estimou que entre 1% e 10% dos adultos no Brasil e no Vietnã tinham participado de algum tipo de atividade de EJA nos 12 meses anteriores (DESJARDINS, 2014)

O Peru, apesar de ter respondido que não tem definição, afirma na Lei Geral de Educação (nº 28.044, título III, Estrutura do Sistema Educacional, capítulo II, artigo 37, Educação Básica Alternativa, 28 de julho de 2003). que existem três alternativas de cuidado formal (ensino básico alternativo, ensino técnico produtivo e ensino superior) e uma não formal (educação comunitária) para adultos (maiores de dezoito anos). O ensino básico alternativo é uma modalidade que tem os mesmos objetivos e qualidade equivalente ao ensino básico regular; destaca a preparação para o trabalho e o desenvolvimento de competências empresariais. Responde às necessidades de jovens e adultos que não tiveram acesso ao ensino regular ou não conseguiram concluí-lo; e estudantes que precisam conciliar estudo e trabalho.



Como observamos, existem diferenças na designação da EJA, o que sem dúvida alude a uma fraca construção identitária da EJA e explica a pouca importância dada à atenção a este setor da população. Esta falta de clareza gera graves consequências no desenvolvimento de políticas e programas e na qualidade e relevância do serviço educativo.

Somente a Bolívia e Brasil estabelecem claramente o significado da EJA, a população que atende, o tipo de formação permanente na e para a vida. Esta denominação articula-se ao sentido atual que se propõe sobre “aprendizagem ao longo da vida”. Quanto à articulação da educação popular com a EJA, ela não está explicitada. Porém, na elaboração do Currículo Geral da Bolívia se diz que a pedagogia libertadora de Paulo Freire, baseada nos elementos e princípios postulados das teorias sócio críticas em que a comunidade educativa reflete sobre o processo educativo, de forma crítica, vinculada à realidade. Para a escola sociocrítica, o ato educativo é concebido como uma interação recíproca e complementar entre o aluno, o professor e o meio ambiente. Esse processo ocorre a partir de uma ação dialógica libertadora (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2012, p. 27).

O mesmo problema de falta de identidade é visto em torno da alfabetização. A gama de definições é muito ampla e diferente. É entendido como: direito humano; aprendizagem primária da leitura e da escrita; visão ampla de aprendizagem de vida, capacidade de compreender e utilizar diversos tipos de informação; competências e conhecimentos em resposta às necessidades socioculturais e económico-produtivas da população; ligada à aprendizagem na língua materna; ou aquela ação que nos permite compreender o mundo que rodeia cada pessoa, a sua comunidade, o seu contexto próximo e distante. Estas definições e outras podem ser revistas no relatório regional.

APRENDIZAGEM PARA A VIDA

Vamos fazer um pouco de história para salientar a importância da aprendizagem ao longo da vida. Com o tema “Aprendizagem de jovens e adultos como ferramenta, direito, prazer e responsabilidade”, a V CONFINTEA foi realizada em Hamburgo (1997), precedida de uma grande mobilização preparatória de



consultas em cada um dos continentes, que constituíram os insumos dos relatórios nacionais.

A reunião regional preparatória da CONFINTEA V realizada em Brasília (janeiro de 1997) mostrou o renascimento da EJA e trouxe algumas ideias renovadas: levantar a questão da aprendizagem como fundamental e ao longo da vida devido ao seu caráter permanente; tomar consciência da importância da educação da população adulta e assim firmar compromissos globais em favor do direito à educação de jovens e adultos; trocar experiências sobre a educação de adultos atual e possíveis melhorias conceituais e operacionais; preparar uma Declaração sobre a Educação de Adultos e assumir uma Agenda para o Futuro; e intensificar a cooperação internacional na EJA.

Na conferência de Hamburgo surgiu uma grande mobilização: instituições como o Conselho Internacional de Educação de Adultos (ICAE), o CEAAL, que desde a VIII assembleia, em maio de 2012, se chama Conselho de Educação Popular da América Latina e do Caribe, o Instituto Nacional de Educação de Adultos (INEA-México), o CREFAL e a UNESCO realizaram um intenso trabalho de convergência e adotaram acordos para o seu acompanhamento.

Na CONFINTEA V, o sentido da educação como direito é colocado como ponto central para superar a exclusão. Da mesma forma, aponta-se a urgência de dar prioridade às mulheres e aos povos indígenas e de assumir a abordagem da educação permanente associada aos quatro pilares da educação propostos no Relatório Delors (1996): aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver juntos ao longo da vida face às exigências do século XXI.

COMO ENTENDER A APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA

A aprendizagem desenvolve-se desde o nascimento até à morte, com continuidade e em qualquer espaço. Da mesma forma, a transmissão da cultura de uma geração para outra e a participação popular na cultura tradicional conduzem a vários modos e meios de aprendizagem que vão além do espaço da educação formal e abrangem toda a nossa vida. Atualmente, significa um novo modelo para os sistemas educacionais em todo o mundo, porque:

- É a transição da informação, da formação, para o paradigma da aprendizagem.



- A emergente sociedade da informação e a sociedade do conhecimento envolvem o desenvolvimento de sociedades e comunidades de aprendizagem.
- Hoje, mais do que nunca, a aprendizagem ao longo da vida é essencial para a sobrevivência e melhoria da qualidade de vida das pessoas, bem como para o desenvolvimento humano, social e económico de um país.
- É necessário reconhecer a diversidade na aprendizagem, uma vez que existem muitos sistemas, lugares, meios de comunicação, modalidades e estilos.
- É um requisito garantir oportunidades de aprendizagem para todas as pessoas ao longo da vida.

O relatório Aprender a ser: a educação do futuro (FAURÉ et al., 1973) também delineou princípios básicos relativos ao direito dos indivíduos à aprendizagem ao longo da vida e à importância da aprendizagem ao longo da vida num contexto que permite múltiplas aprendizagens. Este documento propôs uma abordagem que não feche a aprendizagem por idade ou fases; que se desenvolve por diversos meios, em que o importante é o que se aprende e o que se apreende; implantar um sistema educacional global e aberto que possibilite e facilite a mobilidade horizontal e vertical daqueles que aprendem.

Da mesma forma, admitir a educação como um continuum e garantir a educação para todos; reconhecer que a aprendizagem deve abordar diversas áreas do conhecimento; considerar uma educação não só para a profissionalização, mas para a adaptabilidade às diversas circunstâncias e para a reconversão. Logo, ter em conta que qualquer reforma deve incentivar um processo de participação ativa das populações que aprendem.

Concluindo este tema, diremos que esta perspectiva, que significaria uma nova forma de compreender e promover a educação, é pouco assumida na América Latina e no Caribe. A este respeito, a Síntese do relatório regional conclui que o fato é que a mudança de paradigma proposta em nível internacional – da educação para a aprendizagem – não ocorreu na América Latina e no Caribe, não apenas em relação à EJA, mas à educação em geral. A transição da



educação de adultos para a educação de adultos, proposta na CONFINTEA V, não teve ressonância (TORRES, 2009, p. 24).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, a educação popular caracteriza-se por permitir resolver os problemas da vida. Visa a transformação social e, portanto, exige a opção por uma organização com um novo tipo de educação que privilegie não o individualismo e a competição, mas a solidariedade e a cooperação, que são a base da organização. Visa a democratização; portanto, ele rejeita o autoritarismo. Está ligado à ação e tem uma dimensão política ao valorizar a importância do conhecimento como forma de poder.

Sua metodologia baseia-se em um processo de diálogo, que tem sido um ponto fundamental no pensamento de Freire, que alguns autores relacionam à abordagem de Jaspers (1958): “Não posso me tornar eu mesmo se o outro não o fizer. verdadeiro em relação a mim mesmo, se não for também verdadeiro em relação ao outro”.

Nessa perspectiva, o processo educativo é solidário e cooperativo, respeita o indivíduo, incorpora a subjetividade na criação do conhecimento, aponta para processos interdisciplinares e revaloriza o micro como componente substantivo da construção do macro. Tem estado especialmente ligado à educação de adultos através do método educativo promovido por Freire, que afirmava que além de aprender ba be bi bo bu, tratava-se de ler o mundo, compreendê-lo e transformá-lo. Ele sustentou que o sentido da educação deve começar e servir para a vida.

A educação proposta por Paulo Freire baseia-se na ética universal do ser humano, que é contra a exploração, todo tipo de discriminação e exploração da força de trabalho humana, e acima de tudo tem uma visão esperançosa da vida.

Portanto, a educação popular foi enriquecida com a contribuição de diversas perspectivas de movimentos de mulheres, indígenas, ambientais e de direitos humanos. Convergiram com correntes críticas de várias partes do mundo. Isto fortaleceu o seu sentido político, ético e educacional. Nesse sentido, para



encerrar, chegamos a um conjunto de perspectivas para responder a uma pergunta: que desafios temos para avançar na EJA?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARUSO, A.; OTROS **Situación presente de la educación de personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe, Informe Regional**. Pátzcuaro: CREFAL-CEAAL, 2008.

DELORS, J.; OTROS **La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI**. Madrid: Santillana/UNESCO). 1996.

DESJARDINS, R. **Rewards to Skill Supply, Skill Demand, and Skill Mismatch: studies using the adult literacy and lifeskills survey**. Lund, Lund University, 2014.

FAURÉ, E.; OUTROS **Aprender a ser: a educação do futuro**. Madri: Aliança Editorial/UNESCO. 1973.

JASPERS, K. **Filosofia**, vol. 1. Madrid: Edições da revista Western da Universidade de Porto Rico. 1958.

Ministerio de Educación, Estado Plurinacional de Bolivia **Currículo base del sistema educativo (documento de trabajo)**. 2012. Recuperado de <http://ug-psep.minedu.gob.bo:8085/Archivos/9.Curr%C3%ADculo-BASE-del-SEP.pdf>.

NAIFF, Luciene Alves Miguez; NAIFF, Denis Monteiro. Repetência e abandono no ensino público regular: representações sociais da produção do "fracasso escolar". *Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia*, 2021, vol. 14, no 1, p. 1-23.

NOVO, M. Tema a debate: ¿estamos ante una crisis de civilización? **Agenda Viva** (15), 45, 2009.



SANTOS, Pollyana dos; SILVA, Gabriela da. Os sujeitos da EJA nas pesquisas em educação de jovens e adultos. **Educação e Realidade**, 2020, vol. 45, no 2.

TORRES, R. **De la alfabetización al aprendizaje a lo largo de toda la vida: tendencias, temas y desafíos de la educación de personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe. Síntesis del reporte regional**. Hamburgo: UNESCO. 2009.

VELASCO, J. M. Tema a debate: ¿estamos ante una crisis de civilización? **Agenda Viva** (15), 44, 2009.