

**A PEDAGOGIA FREIRIANA E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO
CAMPO: RUMO A UMA EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA?**

***FREIRIANA PEDAGOGY AND THE EDUCATION OF YOUNG PEOPLE AND
ADULTS IN THE COUNTRYSIDE: TOWARDS AN EMANCIPATORY
EDUCATION?***

***LA PEDAGOGÍA FREIRIANA Y LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS
DEL CAMPO: ¿HACIA UNA EDUCACIÓN EMANCIPATORIA?***

Kelly Maria Gomes Menezes

kelly.menezes@ufc.br

Doutorado em Educação

Universidade Federal do Ceará (UFC)

José Ricardo Paula de Castro

ricardocastro1590@gmail.com

Graduação em Letras/Português - Universidade Federal do Ceará (UFC)

Especialização em Língua Portuguesa e Docência do Ensino Superior

- Faculdade FUTURA.

Perla Almeida Rodrigues Freire

perlaalmeida.freire@gmail.com

Doutoranda em Educação

Universidade Federal do Ceará (UFC)

RESUMO

O objetivo do presente trabalho consistiu em compreender como a pedagogia de Paulo Freire influencia nos documentos referentes ao processo educativo desenvolvido com jovens e adultos no campo rumo a uma educação emancipatória. Para atingir o referido intento, optou-se pela pesquisa bibliográfica e documental com método de análise fundamentado na teoria social crítica. A EJA é um direito assegurado à classe trabalhadora que durante o dia confia seus filhos e/ou familiares à escola pública, ou aos jovens que trabalham, ou aos que estão fora da escola e, à noite, buscam a escola para exercer seu

direito à educação. Observou-se que a perspectiva freiriana perpassa os documentos da Educação de Jovens e Adultos do Campo, com conceitos que evocam a relação oprimido x opressor, a educação libertadora e a emancipação humana, porém ainda há muito o que avançar para que esses termos se materializem na vida cotidiana dos sujeitos, de modo que a experiência concreta possibilite o olhar crítico sobre os determinantes sócio-históricos de seu entorno e, conseqüentemente, o desenvolvimento de ações que visem à superação das problemáticas sociais que, na sociedade capitalista, são uma marca da realidade para a maioria da população trabalhadora no Brasil e no mundo. Ampliar o acesso, assegurar a permanência e garantir a continuidade são desafios cotidianos enfrentados pelas esferas de gestão, seja no nível central, intermediário ou local, uma vez que os direitos estão assegurados por lei e devem ser respeitados.

Palavras-chave: Pedagogia Freiriana. Educação de Jovens e Adultos do Campo. Educação Emancipatória.

ABSTRACT

The objective of this work was to understand how Paulo Freire's pedagogy influences the documents related to the educational process developed with young people and adults in the field towards an emancipatory education. To achieve this goal, we opted for bibliographic and documentary research with an analysis method based on critical social theory. EJA is a right guaranteed to the working class that, during the day, entrusts their children and / or family members to the public school, or to the young people who work, or to those who are out of school and, at night, seek the school to exercise their right to education. It was observed that the Freirian perspective permeates the documents of Youth and Adult Education in the Countryside, with concepts that evoke the oppressed x oppressor relationship, liberating education and human emancipation, but there is still much to be done before these terms can materialize. in the subjects' daily lives, so that the concrete experience allows a critical look at the socio-historical determinants of their surroundings and, consequently, the development of actions aimed at overcoming the social problems that, in capitalist society, are a hallmark of reality for the majority of the working population in Brazil and in the world. Expanding access, ensuring permanence and ensuring continuity are daily challenges faced by management levels, whether at the central, intermediate or local level, since rights are guaranteed by law and must be respected.

Keywords: Freirian Pedagogy. Education of Youth and Adults in the Countryside. Emancipatory Education.

RESUMEN

El objetivo de este trabajo fue comprender cómo la pedagogía de Paulo Freire influye en los documentos relacionados con el proceso educativo desarrollado con jóvenes y adultos en el campo hacia una educación emancipadora. Para lograr este objetivo, optamos por la investigación bibliográfica y documental con un método de análisis basado en la teoría social crítica. EJA es un derecho garantizado a la clase trabajadora que, durante el día, encomienda a sus hijos y / o familiares a la escuela pública, o a los jóvenes que trabajan, o a los que están fuera de la escuela y, de noche, buscan la escuela para ejercer su derecho a la educación. Se observó que la perspectiva freiriana impregna los documentos de Educación de jóvenes y adultos en el campo, con conceptos que evocan la relación oprimido x opresor, educación liberadora y emancipación humana, pero aún queda mucho por hacer antes de que estos términos se materialicen. cotidiana de los sujetos, de manera que la experiencia concreta permita una mirada crítica a los determinantes sociohistóricos de su entorno y, en consecuencia, el desarrollo de acciones encaminadas a superar los problemas sociales que, en la sociedad capitalista, son un sello de la realidad para la mayoría de la población activa en Brasil y en el mundo. Ampliar el acceso, asegurar la permanencia y asegurar la continuidad son desafíos diarios que enfrentan los niveles de gestión, ya sea a nivel central, intermedio o local, ya que los derechos están garantizados por la ley y deben ser respetados.

Palabras clave: Pedagogía freiriana. Educación de jóvenes y adultos en el campo. Educación emancipadora.

INTRODUÇÃO

O presente artigo pretendeu investigar as contribuições de Paulo Freire no processo de ensino-aprendizagem de jovens e adultos no campo, com ênfase nas obras “Educação como prática da liberdade” (FREIRE, 1967) e “Pedagogia do Oprimido” (FREIRE, 1987).

O objeto desta pesquisa nasceu da experiência no Assentamento P.A. – Pantanal, o qual foi fundado em março de 2012 e buscou bases nas questões da Reforma Agrária no Brasil, a partir de reuniões entre a Associação de

Moradores da localidade Pantanal, em São Luís do Curu, e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). A ideia do assentamento surgiu do conhecimento de terras pertencentes ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), que não eram cultivadas, tampouco habitadas. Quanto à questão do ensino entre jovens e adultos, a comunidade do Pantanal foi atendida com o Programa Brasil Alfabetizado entre os anos de 2008 e 2011. Durante esse período não deu continuidade à Educação de Jovens e Adultos (EJA) do ensino fundamental na referida localidade.

No ensaio “Educação como Prática da Liberdade”, Paulo Freire (1967) expõe seu método de Alfabetização de Adultos de forma precisa, em que descreve o contexto histórico e a proposta idealizada por ele, fazendo uma exposição mais clara de seu pensamento filosófico, educacional e político:

[...] para o homem, o mundo é uma realidade objetiva, independente dele, possível de ser conhecida. É fundamental, contudo, partimos de que o homem, ser de relações e não só de contato, não apenas está no mundo, mas com o mundo. Estar com o mundo resulta de sua abertura à realidade, que o faz ser o ente de relações que é [...]. (FREIRE, 1967, p. 39).

Paulo Freire (1967, p. 39) continua e diz que “há uma pluralidade nas relações do homem com o mundo, na medida em que responde à ampla variedade dos seus desafios”. Nesse sentido, em “Pedagogia do Oprimido”, o autor pontua a importância de uma pedagogia libertadora, que tem como foco a libertação dos oprimidos frente aos opressores, uma pedagogia que transforma um ser passivo em um ser reflexivo, que transforma sua realidade e a realidade de outros, a pedagogia que faz com que cada ser compreenda sua importância para a humanidade. Assim, “a luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas, como ‘seres para si’, não teria significação [...]” (FREIRE, 1987, p. 41).

Nessa perspectiva, a essência da pedagogia de Paulo Freire é a libertação. Para o educador, a libertação tem como caminho a práxis que é a

reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Nessa visão, a relação dialógico-libertadora parte do conhecimento e das experiências dos indivíduos para construir um novo conhecimento e uma nova cultura, vinculados a seus interesses, e não à cultura das elites opressoras.

Pensando no contexto da educação de jovens e adultos e na importância da pedagogia freiriana para essa etapa do ensino é que despertou um novo pensar sobre essa modalidade, como forma de sentir e projetar, positivamente, uma educação para a população do campo capaz de mudar seus paradigmas, tornando-o consciente de seu papel enquanto ser transformador da própria realidade. Na mesma direção, Alencar (2010, p. 214) defende que “convém demarcar, sobretudo uma concepção de educação que objetiva a valorização dos povos camponeses e seus espaços, os sujeitos do campo, saberes e lutas por terras [...]”.

A relação entre o processo educativo escolar e os processos educativos das comunidades rurais é um dos principais desafios da educação do campo, em especial a educação de jovens e adultos. Diante do exposto, o objetivo do presente trabalho consistiu em compreender como a pedagogia de Paulo Freire influencia nos documentos referentes ao processo educativo desenvolvido com jovens e adultos no campo rumo a uma educação emancipatória.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A investigação se deu através de um estudo analítico descritivo, de modo a extrair informação por meio da análise documental minuciosa de determinados contextos, sujeitos ou materiais. Desse modo, optou-se por uma metodologia de caráter qualitativo, que possibilitou captar as relações internas entre os elementos que compõem o objeto de estudo; uma visão múltipla da realidade estudada; abstrações específicas e concretas sem a pretensão de generalizações; um olhar sobre o objeto de estudo integrado ao contexto no qual

está inserido, percebendo assim a simultaneidade e as interações entre os elementos analisados; um planejamento emergente da investigação, que vai se construindo em função da realidade investigada; uma amostra intencional; técnicas de coleta de dados mais abertas; e finalmente uma análise de dados do tipo indutivo e dedutivo, pois os dados foram analisados a partir do enfoque qualitativo de caráter histórico-estrutural. Assim,

A pesquisa qualitativa de tipo histórico-estrutural, dialética parte também da descrição que intenta captar não só a aparência do fenômeno, como também sua essência. Busca, porém, as causas da existência dele procurando explicar sua origem, suas relações, suas mudanças e se esforça por intuir as consequências que terão para a vida humana (TRIVIÑOS, 1987, p. 129).

Considera-se que o estudo proposto permitiu compreender importantes aspectos do processo do ensino-aprendizagem da EJA, na perspectiva freiriana, de acordo com a realidade da comunidade que se pretendeu investigar, a partir do registro das atividades desenvolvidas inicialmente comentadas e, principalmente, a partir dos referenciais legais no Brasil e no Ceará, no que concerne à EJA, em destaque a que funciona em comunidade do campo.

Para a análise bibliográfica das políticas educacionais de educação, as políticas de educação no/do campo, bem como da EJA no Brasil e no Ceará, foram levantadas como fonte principal de obtenção desses dados autores como Paulo Freire (1967; 1987), Arroyo (2012), Caldart (2012), Soares (2013), entre outros.

Na contextualização da Educação do Campo, iniciaremos com o Parecer CNE/CEB n. 36/2001, que reconhece o campo não somente como um perímetro não-urbano, mas possuidor de “possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana”.

O segundo critério para a escolha dos documentos foi que contivessem referências específicas sobre as obras “Educação como prática de liberdade” e

“Pedagogia do Oprimido”, de Paulo Freire e sua colaboração no processo de “humanização” na educação de jovens e adultos do campo.

Para trabalhar esses documentos, optou-se por uma análise de conteúdo (BARDIN, 2011) através de categorias temáticas e subcategorias, isso porque o procedimento de trabalho com categorias, em geral, pode ser utilizado em qualquer análise qualitativa, pois as categorias são empregadas para se estabelecer em classificações. Nesse sentido, trabalhar com elas significa agrupar elementos, ideais ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso (GOMES, 1994). Portanto, para a análise foram selecionadas algumas categorias a priori, a partir do marco teórico, sendo importantes porque são amplas e servem para confrontar-se com as categorias específicas geradas a partir da pesquisa.

Assim, foi realizada uma leitura geral e mais detalhada dos documentos, procurando perceber as ideias globais sobre a política educacional da educação de jovens e adultos do campo, bem como selecionar nos documentos aqueles itens referentes ao processo de ensino-aprendizagem ora citados. Na sequência, foram analisadas as principais categorias e subcategorias que foram cruzadas com as categorias definidas previamente a partir do marco teórico.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A educação de adultos das classes empobrecidas sempre foi vista pela classe dominante como desnecessária e até “prejudicial” à vida desses trabalhadores. O discurso da elite naturalizava a condição financeira; assim, os menos favorecidos deveriam aceitar a posição à qual foram destinados na sociedade. Na verdade, o que se escondia por trás dessa ideia é que a educação seria subversiva e poderia criar indivíduos “perigosos”: capazes de entender seu papel enquanto cidadãos, questionadores, insubordinados, “inimigos da sociedade” estabelecida. Assim, em “A Educação de Jovens e Adultos no Brasil:

políticas e práticas”, as autoras Cruz, Gonçalves e Oliveira (2012, s/p) afirmam que “a política de adiestramento foi dominante até pouco tempo. A história da EJA no Brasil é, portanto, uma história recente”.

As autoras seguem dizendo que com o desenvolvimento industrial e a reorganização do processo do trabalho no Brasil, iniciou-se uma mudança de postura e interesses da elite em relação à formação do trabalhador. A partir de então, houve a valorização da educação de adultos, buscando a capacitação profissional desses trabalhadores. Novas iniciativas têm surgido a fim de garantir metodologias adequadas a discentes com esse perfil (CRUZ; GONÇALVES; OLIVEIRA, 2012, s/p).

Ainda de acordo com as autoras, a importância da Educação de Jovens e Adultos no Brasil passou a ser reconhecida em vários países devido às conferências organizadas pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) nos anos de 1990. A partir de então, em nosso país, ocorre uma mobilização nacional no sentido de diagnosticar metas e ações de EJA. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9394 de 1996 (BRASIL, 1996), garante igualdade de acesso e permanência na escola e ensino de qualidade, além da valorização da experiência extraescolar; garante ainda o Ensino Fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que não tiveram acesso a ele na idade adequada. Nesse sentido, o antigo ensino supletivo passou a se chamar Educação de Jovens e Adultos e ganhou um sentido mais amplo: preparar e inserir ou reinserir o aluno no mercado de trabalho.

É somente no ano 2000, em 5 de julho, que há, oficialmente, a inserção da modalidade Educação de Jovens e Adultos, como integrante da Educação Básica nas etapas dos Ensinos Fundamental e Médio. Fundamentada na LDB, sua base legal foi amparada na Resolução CNE/CEB nº 1, a qual estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. A referida Resolução alerta para a indispensabilidade de pensar esse tipo de

educação levando em consideração as particularidades do público participante, ou seja, o ensino nessa modalidade deve ser diferenciado com vistas à garantia de sua pertinência na vida estudantil, além de abordagens diferenciadas que levem em conta as dificuldades de ensino-aprendizagem (MENEZES, 2017).

Pontes (2012, s/p), em seu trabalho “A EJA no Campo Educação Rural de Jovens e Adultos no primeiro segmento”, afirma que “o domínio do conhecimento é um requisito importante para a formação humana, para a construção da cidadania, para a vivência democrática e para a transformação da realidade”; e Magda Soares (2013, p. 62) complementa:

Do ponto de vista social, o alfabetismo não apenas, nem essencialmente, um estado ou condição pessoal; é sobretudo uma prática social: o alfabetismo é o que as pessoas fazem com as habilidades e conhecimentos de leitura e escrita, em determinado contexto, e é a relação estabelecida entre essas habilidades e conhecimentos e as necessidades, os valores e as práticas sociais.

Desse modo, é de suma importância conhecermos mais sobre os instrumentos da cultura letrada que podem contribuir para que mais pessoas participem das diferentes esferas da vida social, para a inserção no mundo do trabalho e, partindo de um saber inicial, apropriar-se de novos e mais densos saberes, tornando assim a educação a luz para os mais escuros caminhos de dominação, livrando-se das amarras do passado e do peso posto nos ombros da chamada herança histórica, que intitula rótulos e marginaliza sujeitos, negando seu verdadeiro direito à vida.

Assim, em se tratando do objeto de estudo que pretendemos investigar, é importante também destacar as políticas legais referentes à Educação do Campo conforme os seguintes documentos: Parecer CNE/CEB n. 36/2001, de 4 de dezembro de 2001, da Resolução CNE/CEB n. 1, de 3 de abril de 2002.

Foi somente em 14 de dezembro de 2010, com a Resolução CNE/CEB n. 7/2010, que a Educação do Campo foi incluída como modalidade de educação. Nessa Resolução, a centralidade do currículo é a diversidade e o os saberes apropriados às reais necessidades e interesses dos estudantes da zona

rural. Certamente o currículo não dará conta de suprir todos os desafios existentes no campo, ou resolverá todos os problemas, mas, com certeza, poderá auxiliar nos seus enfrentamentos.

Nesse sentido, Caldart (2012, p. 261) diz que a realidade que produz a Educação do Campo não é nova, mas inaugura uma forma de fazer seu enfrentamento. Ao afirmar a luta por políticas públicas que garantam aos trabalhadores do campo o direito à educação, especialmente à escola, faz-se imprescindível uma educação que seja no e do campo. Para a autora, a especificidade da Educação do Campo tem se mostrado por meio de suas práticas, vinculadas a um projeto histórico, emancipatório, de lutas contra-hegemônicas à construção social e humana. A educação do campo surge e constitui-se a partir das reflexões feitas pelos sujeitos envolvidos com a vida do campo, nas mais variadas práticas estabelecidas nas organizações e movimentos sociais que integram a articulação por uma educação no/do campo.

Todo esse entendimento está envolto na importância que a educação tem. Na visão de Freire, a educação bancária apassiva e adapta os homens ao mundo. O autor sugere que há uma dicotomia na relação homens-mundo; homens simplesmente no mundo e não com o mundo e com os outros; homens espectadores e não recriadores do mundo; concebe sua consciência como algo especializado neles e não aos homens como “corpos conscientes”. A consciência, nesse sentido, emerge como se fosse alguma seção “dentro” dos homens, mecanicamente compartimentalizada, passivamente aberta ao mundo que irá enchendo de realidade (FREIRE, 1987, p. 62).

A partir dessa compreensão, a articulação por uma educação do campo nasce como resultado de uma caminhada que se iniciou em julho de 1997, quando o MST realiza o I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (I ENERA), em parceria com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a Unesco, a Confederação Nacional dos Bispos (CNBB) e a Universidade de Brasília (UnB). A Conferência contou também com a

participação de sujeitos de escolas do campo, de Organizações da Sociedade Civil (ONGs), de sindicatos, de associações e de outras entidades que tinham vinculação com o trabalho de educação e o compromisso com esta construção.

Entre os compromissos assumidos na Conferência, foi ratificado quem eram os sujeitos envolvidos na construção de uma proposta de educação do campo. Para os movimentos sociais, o terreno da educação do campo é o espaço de vida, não somente de produção e geração de lucro. É espaço de formação e subjetivação de seres humanos que fazem parte do meio ambiente, e que nesse espaço compartilham da produção, em prol da vida e de sua continuidade, conforme assevera Freire (1987, p. 62), “A educação ‘bancária’ em cuja prática se dá a conciliação educador-educando, rechaça este companheirismo”.

O objetivo da Educação de Jovens e Adultos do campo, pois, diferentemente de outras políticas de alfabetização de adultos, não deve ser apenas a certificação ou o treinamento para o mercado de trabalho. Deve ter significação maior, possibilitar uma formação geral do indivíduo, dando a ele o direito de entender e intervir na sociedade na qual está inserido; o direito de tornar-se cidadão.

A EJA, não obstante as marcas em sua história atravessadas por políticas assistencialistas, populistas e compensatórias, avança, embora lentamente, no caminho para a efetivação de políticas que assegurem o direito à educação, contemplando o acesso, a permanência e o êxito do estudante.

[...] 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 (BRANDÃO, 2007, p. 98).

Segundo Arroyo, os coletivos do campo buscam, por meio de movimentos sociais, a luta por direitos no próprio campo e o reconhecimento de suas propriedades sejam elas quilombos, comunidades ribeirinhas, florestas, vilas, assentamentos, enfim, que sejam reconhecidas como legais de direitos. Desse modo,

Os coletivos em movimento sociais afirmam sua diversidade, tornam presentes suas diferenças. Não apenas se sabem tratados em nossa história como desiguais, inferiorizados porque diferentes, mas se afirmam e reconhecem diferentes. Fazem-se presentes com presenças incômodas, nas ocupações, nas ruas, nas escolas, desocultam-se e se mostram existentes, visíveis (ARROYO, 2012, p. 11).

Um traço forte de libertação desses sujeitos passa por mostrar que nessa história colonizadora não ficaram passivos, pois resistiram e resistem, foram e são sujeitos de história de resistência à ocupação de seus territórios e à desconstrução de seus modos de produção da vida e da cultura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A EJA é um direito assegurado à classe trabalhadora que durante o dia confia seus filhos e/ou familiares à escola pública, ou aos jovens que trabalham, ou aos que estão fora da escola e, à noite, buscam a escola para exercer seu direito à educação. Ampliar o acesso, assegurar a permanência e garantir a continuidade são desafios cotidianos enfrentados pelas esferas de gestão, seja no nível central, intermediário ou local, uma vez que os direitos estão assegurados por lei e devem ser respeitados.

A perspectiva freiriana perpassa os documentos da Educação de Jovens e Adultos do Campo, com conceitos que evocam a relação oprimido x opressor, a educação libertadora e a emancipação humana, porém ainda há muito o que avançar para que esses termos se materializem na vida cotidiana dos sujeitos, de modo que a experiência concreta possibilite o olhar crítico sobre os

determinantes sócio-históricos de seu entorno e, conseqüentemente, o desenvolvimento de ações que visem à superação das problemáticas sociais que, na sociedade capitalista, são uma marca da realidade para a maioria da população trabalhadora no Brasil e no mundo.

Em última análise, é somente a partir da mudança de pensamento e, conseqüentemente, de paradigma, que a escola pode abraçar, democraticamente, homens e mulheres, de diferentes idades, de pertencimentos de classe os mais diversos, de múltiplas religiões e territórios, inclusive o rural. Essa desconstrução requer o engajamento de grupos historicamente colocados à margem do direito à educação formal – aqui em especial jovens e adultos do campo –, que, reconhecendo-se como protagonistas desse processo, podem vir a contribuir com a criação de uma nova ordem societária e, isto posto, de uma nova sociabilidade pautada na igualdade e na justiça social e sem nenhum tipo de preconceito e/ ou discriminação.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Maria Fernanda dos Santos. Educação do campo e a Formação de Professores: construção de uma política educacional para o campo brasileiro. **Ci & Tróp.** Recife, v. 34, n. 2, p. 207-226, 2010.

ARROYO, Miguel G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **LDB passo a passo:** Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional (Lei nº 9.394/96), comentada e interpretada, artigo por artigo. 3ª ed. atual. São Paulo: Editora Avercamp, 2007.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei Federal nº 9.394** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB Nº 36/2001**. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília: MEC/CNE, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 7/2010**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília: MEC/CNE, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 01/2001**. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília: MEC/CNE, 2002.

CALDART, Roseli Salette. Educação do Campo. In: **Dicionário da Educação do Campo**. CALDART, Roseli Salette, PEREIRA, Isabel Brasil, ALENTEJANO, Paulo, FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs). São Paulo: Expressão Popular, 2012, p. 257- 265.

CRUZ, Érica; GONÇALVES, Márcia Ribeiro; OLIVEIRA Munich Ribeiro de Oliveira. **A Educação de Jovens e Adultos no Brasil**: políticas e práticas. 2012. Disponível em:

<<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao /0326.html>>.

Acessado em: fev. de 2020.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de Liberdade**. 1º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

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

GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MENEZES, Kelly M. G. **“Agora é a minha vez de ir pra escola!”**: os desafios na educação para mulheres velhas em um Programa de EJA, em Fortaleza - CE. 2017. 231 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017.

PONTES, Aldiná Costa Santos. **A EJA no campo**: Educação rural de jovens e adultos no primeiro segmento. Disponível em:

<<https://monografias.brasilecola.uol.com.br /educacao/a-eja-no-campo-educacao-rural-jovens-adultos-no-primeiro-segmento>>. Acessado em: fev. de 2020.



e-ISSN: 2177-8183

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 6º ed. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2013.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas. 1987.