



TRABALHO INFANTIL E PAULO FREIRE: ALGUMAS APROXIMAÇÕES COM A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Aline Madia Mantovani¹

Anderson dos Santos Carvalho²

Resumo

O presente estudo tem por objetivo refletir sobre a temática do trabalho infantil articulada à Educação de Jovens e Adultos, tendo por base as discussões referentes à educação problematizadora *versus* a educação bancária realizadas por Paulo Freire. O trabalho infantil configura-se no Brasil como atividade laboral realizada antes da idade prevista em lei, tanto no seio familiar (trabalho infantil doméstico) quanto no setor informal (trabalho infantil rural, informal e/ou urbano) e pode acarretar, em algumas situações exacerbadas, prejuízos a quem o exerce. As discussões sobre a Educação de Jovens e Adultos caminham por esta linha negativa advinda com o trabalho, sendo definida nas legislações educacionais vigentes como uma das modalidades de ensino disponíveis que tem como princípio básico a formação de jovens e adultos que não tiveram acesso à educação na idade própria. Inúmeros podem ser os motivos que afastam os seres humanos da escola e os encaminha novamente a ela após algum período de tempo e tem-se como hipótese neste estudo que o trabalho é um deles. Sendo assim, as discussões se voltam para a análise do trabalho infantil e suas implicações sobre a escolarização dos sujeitos, a partir da educação problematizadora definida como uma estratégia libertadora para o educando.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Trabalho Infantil. Educação problematizadora *versus* educação bancária.

¹ Aluna regularmente matriculada do Programa de Pós Graduação em Educação/Doutorado, da Faculdade de Ciências e Tecnologia – FCT/UNESP, campus de Presidente Prudente/SP. E-mail: alinemadia@hotmail.com.

² Professor de Educação Física pela Universidade do Oeste Paulista/UNOESTE; Mestre em Educação Física pela Universidade Metodista de Piracicaba - UNIMEP. E-mail: ander_uai@hotmail.com.



Resumen

El presente estudio tiene como objetivo reflexionar sobre el tema del articulado de la Juventud y la Educación de Adultos del trabajo infantil, con base en las discusiones relativas a la educación basado en problemas frente al banco de la educación hecha por Paulo Freire. El trabajo infantil en Brasil se configura como una actividad de trabajo realizado antes de la edad prevista por la ley, tanto en el ámbito familiar (trabajo doméstico) y en el sector informal (trabajo infantil rural, informal y / o urbana) y puede llevar, en algunas situaciones agravado el daño que él ejerce. Los debates sobre la Educación para Jóvenes y Adultos a pie por esta línea negativa que surge con el trabajo, que se establezca en las leyes educativas existentes como uno de los tipos de educación que está disponible como un principio básico de la formación de los jóvenes y adultos que no han tenido acceso a la educación en edad propia. Numerosas razones pueden ser que los seres humanos separados de la escuela y los reenvía a ella de nuevo después de un cierto período de tiempo y se ha planteado la hipótesis en este estudio que el trabajo es una de ellas. Por lo tanto, la discusión se centra en el análisis del trabajo infantil y sus implicaciones en la educación del sujeto, de la educación basada en el problema definido como una estrategia liberadora para educar.

Palabras-clave: educación para jóvenes y adultos. Trabajo Infantil. Educación contra la educación la solución de banca.

Introdução

A Constituição Federal em 1988 (BRASIL, 1988) já prescrevia em seu artigo 205 que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, sendo “promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Mais adiante, o texto legal dispõe sobre a oferta igualitária e a garantia desse ensino, inclusive a todos aqueles que a ele não tiveram acesso na idade adequada.



Art. 208 - O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:
I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria. (BRASIL, 1988).

Em seguida, em 1996, foi elaborada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB, Lei nº 9.394/96, com prescrições que seguem as definições e apontamentos da Carta Magna referentes à Educação de Jovens e Adultos (EJA). O Capítulo II, seção V deste documento trata a EJA como uma modalidade de ensino da Educação Básica que supera o caráter de Ensino Supletivo e regulamenta sua oferta a todos aqueles que não tiveram acesso e/ou não concluíram os Ensinos Fundamental e Médio na idade adequada. Prescrevem os Artigos 37 e 38 da LDB:

Art. 37º. 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.

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

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

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

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

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

Sendo assim, a EJA passa a ser uma política educacional, incorporada ao princípio fundamental da CF/1988 de igualdade de acesso à educação e que deve receber investimentos e incentivos para sua efetivação, e também se torna uma política social, que visa proporcionar condições para que os educandos disponham de oportunidades de inclusão e justiça social, concluam sua escolarização e melhorem suas condições objetivas de vida. Trata-se de um direito constitucionalizado, cercado de mecanismos jurídicos, financeiros e políticos que garantem sua sustentação.



Portanto, essa modalidade de ensino deve ser ofertada e garantida em condições adequadas, viabilizadas, principalmente, através da promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000 e Parecer CEB nº:11/2000), do Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/01), do Plano de Desenvolvimento da Educação e dos compromissos e acordos internacionais. Tais diretrizes prescrevem, por exemplo, que estas devem ser obrigatoriamente observadas “na oferta e na estrutura” dos componentes curriculares de ensino fundamental e médio dos cursos que se desenvolvem “por meio do ensino em instituições próprias e integrantes da organização da educação nacional [...] à luz do caráter próprio desta modalidade de educação” (BRASIL, 2000).

Todavia, apesar destes dispositivos legais prescreverem a existência e a oferta da EJA, ainda nos deparamos em nosso país com altas taxas de analfabetismo entre a população de 15 anos ou mais³.

De acordo com o relatório de 2012 da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), organizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) com base em dados coletados em 2011, o Brasil contava, aproximadamente, com 15 milhões de jovens e adultos analfabetos naquele ano, sendo a taxa de analfabetismo entre a população acima de 25 anos a maior registrada pelo estudo. Dentre as regiões do país, a região Nordeste é a que teve os piores índices de analfabetismo registrados, concentrando mais da metade dos jovens e adultos brasileiros analfabetos.

Haja vista que esta modalidade de ensino possui características próprias (classes heterogêneas, alunos trabalhadores e com ritmo próprio) e exige metodologias de ensino específicas (flexibilidade, avaliação em processo e ensino prático), quando nos deparamos com índices tão alarmantes de analfabetismo entre esta população é possível notar que algo “está errado”⁴. De acordo com Fraidenraich (2011, s/p),

Entre os problemas apontados, estão o currículo (muitas vezes uma adaptação dos conteúdos do Ensino Fundamental), a formação inadequada dos professores, a prática de

³ Foi considerada a faixa etária acima dos 15 anos por ser esta a idade mínima exigida para a matrícula em EJA no Ensino Fundamental e 18 anos para a matrícula no Ensino Médio, conforme os dispositivos educacionais que regem esta modalidade de ensino em nosso país.

⁴ De uma forma geral, sabemos que são altos os índices de abandono e evasão escolar em todos os níveis e modalidades de ensino no Brasil. Contudo, é importante ressaltar que estamos discutindo aqui apenas os índices referentes à EJA.



convocar voluntários (muitos sem preparo) para alfabetizar jovens e adultos e a polêmica em torno da idade mínima para matricular-se na EJA (hoje é 15 anos, há quem lute para aumentar para 18 anos, numa tentativa de forçar os mais jovens a permanecer nas redes regulares de ensino).

Sampaio (2009) partilha desta trajetória da EJA no Brasil em um estudo cujo foco era o cotidiano da formação de professores de um projeto de alfabetização e escolarização de jovens e adultos no interior dos estados das regiões Norte e Nordeste. De acordo com a autora,

A história da EJA é uma história de tensões entre diferentes projetos de sociedade e diferentes ideias sobre as finalidades da educação. O Estado sempre esteve por trás das iniciativas de EJA como incentivador e financiador. Para isso, contou com suas próprias forças e com a atuação da sociedade civil, seja por pessoas, instituições, grupos e associações que têm uma postura propositiva e se fazem protagonistas, propondo-se a resolver os seus próprios problemas, seja por instituições filantrópicas e assistencialistas, ligadas à ideia de que o adulto não alfabetizado é uma criança em termos de conhecimento e de entendimento do mundo que o cerca. (SAMPAIO, 2009, p.15).

Dentre estas tensões, também devem ser consideradas algumas pesquisas que apontam fatores externos à escola elencados por alunos e seus pais como possíveis causas do abandono e evasão escolar, o que contribui para o aumento das taxas de analfabetismo da população. A inserção precoce em atividades laborais (tanto para ajudar os pais em casa quanto no trabalho deles) e/ou a necessidade de trabalhar para o próprio sustento e o de sua família são os motivos alegados por alunos dos anos finais do ensino fundamental e médio com mais frequência para a saída da escola.

Percebemos assim que, além de causas internas à escola, como falta de infraestrutura, docentes capacitados, valorização desta modalidade de ensino e oferta que atenda a demanda, existem fatores sociais, políticos, econômicos e culturais externos à instituição que também contribuem para o abandono/evasão escolar, como é o caso da inserção dos estudantes em atividades laborais – domésticas, informais urbanas e/ou rurais.

De acordo com Lopes, Souza e Pontili (2008), o ingresso precoce na força de trabalho implica o afastamento prematuro das atividades escolares e/ou uma escolarização básica precária. Já para Kassouf (2000 e 2002) a exploração da mão de obra infantil resulta na perda da infância,



reduz o acesso e a permanência em uma escolarização de qualidade e encaminha os indivíduos a postos de trabalho que não exigem qualificação e, por conseguinte, com baixa remuneração.

Com base nestes dispositivos legais e considerações acerca do trabalho infantil enquanto um dos motivos elencados para o abandono escolar vamos, a seguir, traçar alguns apontamentos referentes à educação problematizadora *versus* a educação bancária discutidas por Paulo Freire, principalmente, nas obras “Ação Cultural para a Liberdade” (FREIRE, 1981), “Pedagogia do Oprimido” (FREIRE, 1987) e “Pedagogia da Autonomia” (FREIRE, 1996), apontando a realidade das escolas brasileiras.

Sendo assim, os objetivos traçados para este estudo configuram-se enquanto uma forma de compreender a EJA a partir da temática do trabalho infantil, tendo por base as discussões sobre a educação problematizadora *versus* a educação bancária realizadas por Paulo Freire e os fatores internos e externos à escola que contribuem para o abandono/evasão escolar; a verificação dos dispositivos legais vigentes para a oferta/manutenção da EJA enquanto modalidade de ensino e a análise da escola enquanto espaço para a efetivação de uma educação problematizadora e, ao mesmo tempo, bancária.

Marco teórico: Educação problematizadora *versus* educação bancária

Paulo Freire foi um educador brasileiro reconhecido em nível internacional principalmente por sua forma de pensar e realizar a alfabetização de adultos. Destacou-se por sua dedicação à educação popular e nunca deixou de problematizar o poder dominante e a desejar a transformação da sociedade pelo povo.

Diante disso, faz-se necessário trazer as contribuições do autor quando pensamos na Educação de Jovens e Adultos aliada à temática do trabalho infantil, dado que inúmeros autores defendem a erradicação do trabalho devido aos prejuízos sobre a escolarização que este acarreta. Também se faz importante pela atualidade do pensamento de Freire, que defendia uma educação voltada para a transformação e crítica da sociedade dominante pela via do diálogo educador-educando.

Por esta linha, segundo Linhares (s/d, p. 10142),



Para Freire, a libertação do homem oprimido, tão necessária a si e ao opressor, será possível mediante uma nova concepção de educação: a educação libertadora, aquela que vai remar na contramão da dominação. Freire propõe abandonar a educação bancária, a qual transforma os homens em “vasilhas”, em “recipientes”, a serem “preenchidos” pelos que julgam educar, pois acredita que essa educação defende os interesses do opressor, que trata os homens como seres vazios, desfigurados, dependentes. Ao invés disso, buscou defender uma educação dos homens por meio da conscientização, da desalienação e da problematização.

Preocupado com os sujeitos para que alcancem a condição de cidadãos, Freire (1981, 1987, 1996) defende que o processo educativo inicia com a tomada de consciência, por parte do sujeito, da condição desigual em que se encontra, juntamente com seus semelhantes. E é a educação transformadora que se propõe a contribuir para a libertação das classes dominadas, “precisamente o que a ‘educação bancária’ não estimula”, por consistir em “matar nos educandos a curiosidade, o espírito investigador, a criatividade. Sua ‘disciplina’ é a disciplina em face do texto, não para a indispensável criticidade” (FREIRE, 1981, p. 08).

Freire aprofunda a questão porque tem por base de seu pensamento o diálogo, tão necessário entre educador-educando e a realidade social dos mesmos, para esta mudança em conjunto dos homens. O autor enfatiza que se deve trabalhar com a “teoria da ação dialógica”, sendo a dialogicidade a essência da educação como prática da liberdade (FREIRE, 1987).

O diálogo é concebido pelo autor como fenômeno humano, pois revela a palavra em si, ou seja, faz uma leitura de mundo, está voltada para a ação e a reflexão das palavras, geradas a partir do contato com o universo do educando (“palavras geradoras”).

O autor entende a sociedade como opressora e defende que somente os oprimidos é que são capazes de entendê-la e de lutar por sua transformação, pois “somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor, e se engajam na luta organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim, sua ‘convivência’ com o regime opressor” (FREIRE, 1987, p. 52).

A EJA traz desde a sua concepção uma história marcada pela relação de domínio e humilhação estabelecida historicamente entre a elite e as classes populares do Brasil e, conforme Sampaio (2009, p.16), uma história marcada pela “concepção que as elites brasileiras têm de seu papel e de seu lugar no mundo e do lugar do povo”. Tal concepção nasce da relação entre



opressor e oprimido e perpassa por muitos documentos oficiais que parecem tratar a EJA como um favor e não como o pagamento de uma dívida social e a institucionalização de um direito negado por inúmeros motivos (SAMPAIO, 2009).

Estes princípios críticos que encaminham para uma educação transformadora são contrários ao que o autor chama de “educação bancária”.

Na concepção ‘bancária’ que estamos criticando, para a qual a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se esta suposição. Pelo contrário, refletindo a sociedade opressora, sendo dimensão da ‘cultura do silêncio’, a ‘educação’ ‘bancária’ mantém e estimula a contradição. Daí, então, que nela: a) o educador é o que educa; os educandos, os que são educados, b) o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem, c) o educador é o que pensa; os educandos, os pensados [...] j) o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos. (FREIRE, 1987, p. 59).

Para que isso aconteça, no entanto, é preciso que o educador e todos os demais profissionais da educação percebam que “ninguém é sujeito da autonomia de ninguém”, mas todo indivíduo deve ser encarado de forma crítica e ativa em seu processo de formação.

Para que tal processo de formação/transformação ocorra, Freire (1996, p. 13) defende uma “formação docente ao lado da reflexão sobre a prática educativo-progressista em favor da autonomia do ser dos educandos”. Nesta obra, o autor apresenta propostas de práticas pedagógicas necessárias à educação dos educandos para a autonomia, ao respeito a sua cultura e a sua individualidade, insistindo que “formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas” (p.14). Freire (1996) delineia algumas propostas para aprimorar a prática docente, com vistas à aquisição do conhecimento pelo educando e a superação de sua condição de oprimido.

O educador é chamado a ser um agente transformador, mediador, instigador do processo ensino-aprendizagem do educando, que também contribui para a formação e aprimoramento desta prática revolucionária no educador: “não há docência sem discência” (p.21), “ensinar não é transferir conhecimento” (p. 47) e “ensinar não é uma especificidade humana” (p.91) são os pontos levantados por Freire para a construção de práticas educativas significativas.

Ao nos voltarmos para a sala de aula e para a escola atuais, com altos índices de violência, falta de incentivo ao professor e ao aluno, salas lotadas, materiais inexistentes e/ou sucateados,



professores mal (des)preparados e a influência de políticas públicas não condizentes com as necessidades educacionais dos educadores e educandos, percebemos que a tão sonhada e necessária “educação transformadora” proposta por Freire ainda não se efetivou. Os educandos “não são chamados a conhecer, mas a memorizar o conteúdo narrado pelo educador” (FREIRE, 1987, p. 69) e, por isso, não veem sentido no que estão fazendo.

Como dissemos anteriormente, a necessidade de sobrevivência encaminha o educando para o mercado de trabalho e o afasta da escola; também a (des)organização das escolas, despreparo de seus profissionais e falta de incentivos públicos contribuem neste papel, principalmente por tornarem o ensino algo pouco significativo e cada vez mais distante do educando.

Em outra relação possível, percebemos que as exigências do mercado de trabalho (tecnológico, avançado, digital e pouco manual) encaminham o educando para seu retorno à sala de aula. Aqui notamos uma das principais funções da EJA: o educando tem que deixar a sala de aula para trabalhar; porém, este mesmo mercado de trabalho faz exigências e cobra dele a conclusão da Educação Básica, vendo na EJA um local para suprir estas necessidades de conhecimento e reduzir as estatísticas nacionais que dizem a respeito do analfabetismo no país.

Percebemos, assim, que inúmeros são os fatores que interferem na escolarização dos indivíduos na idade adequada, conforme prescrevem as legislações educacionais, como problemas internos da escola e a necessidade de sobrevivência através do trabalho. Porém, é este mesmo mercado de trabalho que cobra do indivíduo uma formação básica, como a conclusão do Ensino Fundamental e Médio através da EJA.

Silva (2010, p.30) destaca que o campo da EJA “possui uma trajetória sem registros de investimentos substanciais no qual as iniciativas implantadas, sempre em forma de campanhas, projetos ou programas, visaram apenas à alfabetização de determinados grupos, dotando os sujeitos de algumas competências elementares”, como assinar o nome, decifrar alguns códigos do mundo alfabético e reconhecer determinados símbolos.

De acordo com Freire, nestes espaços que deve ocorrer a alfabetização de fato, ou seja, enquanto ato de conhecimento,



O processo de alfabetização implica na existência de dois contextos dialeticamente relacionados. Um é o contexto do autêntico diálogo entre educadores e educandos (...) o outro é o contexto concreto, em que os fatos se dão (FREIRE, 1981, p.51).

Diante disso, percebemos que o diálogo e a observação da realidade social se tornam necessários para se alcançar a educação libertadora.

Algumas considerações

Para Paulo Freire, a educação só ocorre enquanto compromisso com o cidadão, quando contribui para a consciência do educando de sua situação de dominação, na busca da superação de tal dominação. Sendo assim, nesta educação transformadora não há lugar para uma concepção bancária de educação, um educador que tudo sabe e um educando que precisa ser preenchido pelo ensino transmitido por aquele. Ao invés disso, entram o diálogo, a concepção crítica da educação e práticas pedagógicas que contribuem na construção da autonomia dos educandos.

Esses temas, elencados nas obras de Freire, se tornam pontos principais para a Educação de Jovens e Adultos. Enquanto modalidade de ensino que tem como objetivo permitir a escolarização a pessoas que a ela não tiveram acesso na idade própria, a EJA deve ser um espaço que oferece ao educando momentos de diálogo, busca pela autonomia e preparo para a superação de formas de dominação postas, apesar de ter sua trajetória histórica marcada por iniciativas empobrecidas, que buscavam reduzir índices estatísticos de analfabetismo no Brasil.

De uma forma geral, percebemos que fatores externos e internos às escolas encaminham os educandos para o abandono e evasão escolar, elevando os índices de analfabetismo do país. Porém, existe a vontade destes educandos em voltar para a sala de aula e buscar na EJA a concretização de seus sonhos e projetos de vida.

Sendo assim, não são leis e normas que garantem uma educação transformadora e libertadora aos educandos, bem como não é a necessidade de sobrevivência, a inserção no trabalho e a precária organização das escolas atuais que poderão continuar afastando os educandos das salas de aula. A EJA existe e a escola, assim concebida, continuará afastando os educandos, que a ela voltam pelas exigências do mercado de trabalho. Contra isso, cabe aos



educadores desenvolver estratégias de ensino que valorizem o diálogo, que partam do educando, que mostrem a eles o sentido do aprender, práticas estas idealizadas e utilizadas por Paulo Freire durante toda sua experiência enquanto educador.

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 05 de outubro de 1988. Organização do texto por Juarez de Oliveira. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990. 168 p. (Série Legislação Brasileira).

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos** (Parecer CNE/CEB, nº 11/2000 e Resolução CNE/CEB nº 1/2000).

FERREIRA, W. B. **EJA & Deficiência**: estudo da oferta da modalidade EJA para estudantes com deficiência. Educação de Jovens e Adultos. Disponível em <http://www.ufpe.br/cead/eja/textos/windiz.pdf>, acesso em novembro de 2013;

FRAIDENRAICH, V. **EJA em segundo plano**. Nova Escola, 239 ed., jan/fev. 2011.

FREIRE, P. **Ação Cultural para a liberdade e outros escritores**. 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

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

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção leitura).

KASSOUF, A. L. **O efeito do trabalho infantil para o rendimento e a saúde dos adultos**. Trabalho apresentado no XXII Encontro Brasileiro de Econometria. CEPEA/ EsalQ/USP, 2000. Disponível em <http://www.cepea.esalq.usp.br/pdf/sbe2000.pdf>, acesso em abril de 2009.

_____. **Aspectos Socioeconômicos do Trabalho Infantil no Brasil**, 2002. Disponível em www.cepea.esalq.usp.br acesso em maio de 2011.

LINHARES, L. L. **Paulo Freire**: por uma educação libertadora e humanista, s/d. Disponível em http://www.geledes.org.br/component/rsfiles/view?path=Paulo_Freire/Paulo_Freire_por_uma_educacao_libertadora_e_humanista.pdf, acesso em julho de 2013.



LOPES, J. L., SOUZA, E. L. C.; PONTILI, R. M. **Trabalho infantil e sua influência sobre a renda e a escolaridade da população trabalhadora do Paraná.** In: Anais do VI Seminário do Trabalho: Trabalho, Economia e Educação no século XXI, Marília- SP. VI Seminário do Trabalho: Trabalho, Economia e Educação no século XXI, 2008.

SAMPAIO, M. N. **Educação de Jovens e Adultos:** uma história de complexidade e tensões. Vitória da Conquista: Práxis Educacional, v.5, n.7, p.13-27, jul/dez 2009.

SILVA, J. A. da. **Um estudo sobre as especificidades dos/as educandos/as nas propostas pedagógicas de educação de jovens e adultos – EJA:** tudo junto e misturado! (Dissertação). Mestrado em Educação. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte: UFMG/FAE, 2010.