



ERICA CRISTINA SILVA CONCEIÇÃO

**CERTIFICAÇÃO BÁSICA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS POR MEIO  
DO SISTEMA ELETRÔNICO DE AVALIAÇÃO: PERSPECTIVAS DA  
PESQUISA-FORMAÇÃO**

MANAUS, 2024

ERICA CRISTINA SILVA CONCEIÇÃO

**CERTIFICAÇÃO BÁSICA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS POR MEIO  
DO SISTEMA ELETRÔNICO DE AVALIAÇÃO: PERSPECTIVAS DA  
PESQUISA-FORMAÇÃO**

Dissertação de Mestrado submetido ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle - UNILASALLE, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientação: Prof. Dr. Paulo Fossatti

MANAUS, 2024

#### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C744c Conceição, Erica Cristina Silva.  
Certificação básica da Educação de Jovens e Adultos por meio do Sistema Eletrônico de Avaliação [manuscrito] : perspectivas da pesquisa-formação / Erica Cristina Silva Conceição. – 2024.  
151 f. : il.

Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2024.

“Orientação: Prof. Dr. Paulo Fossatti”.

1. Educação de jovens e adultos (EJA). 2. Sistema eletrônico de avaliação – Educação básica. 3. Política educacional. 4. Amazonas. I. Fossatti, Paulo. II. Título.

CDU: 374.7

Bibliotecária responsável: Melissa Rodrigues Martins - CRB 10/1380

ERICA CRISTINA SILVA CONCEIÇÃO

**CERTIFICAÇÃO BÁSICA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS POR MEIO  
DO SISTEMA ELETRÔNICO DE AVALIAÇÃO: PERSPECTIVAS DA  
PESQUISA-FORMAÇÃO**

Dissertação de Mestrado submetido ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle - UNILASALLE, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado pela banca examinadora em 12 de dezembro de 2024.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Paulo Fossatti  
Universidade La Salle Canoas (Orientador)

---

Prof. Dra. Hildegard Susana Jung  
Unilasalle

---

Prof. Dra. Elaine Conte  
Unilasalle

---

Prof. Dra. Ivanete da Rosa Silva de Oliveira  
Centro Universitário de Volta Redonda - UNIFOA

Primeiramente à Deus, a minha mãe Maria Auxiliadora, e a todos que contribuíram direta ou indiretamente para essa conquista.

## AGRADECIMENTOS

Nesse momento tão sublime da minha vida, gostaria de agradecer primeiramente a Deus, que em nome de seu filho Jesus, me proporcionou viver essa experiência da pesquisa, que tanto almejava. Me deu saúde, sabedoria, força e abriu todos os caminhos, para que eu pudesse chegar até aqui.

Agradeço a minha mãe, Maria Auxiliadora da Silva Conceição, que me educou e me passou princípios valiosos, que levarei por toda minha vida. Teve paciência diante de todas as abdições necessárias que precisei fazer, em nome dos estudos, do Mestrado em Educação.

Agradeço a Universidade La Salle, instituição que tem meu total respeito e apreço, pelo ambiente acolhedor, e por agregar valor aos seus estudantes. Além de todo o conhecimento difundido pelos seus profissionais.

Agradeço ao meu orientador, professor Dr Paulo Fossatti, por ter acreditado na minha pesquisa, pela sua paciência e persistência comigo, diante de momentos difíceis, que acredito que todos passamos nessa caminhada solitária do *Stricto Sensu*. Por compartilhar comigo, um pouco de sua imensurável sabedoria e perspicácia enquanto pesquisador. Enfim, meu muito obrigada professor, por toda sua dedicação, por acreditar e sempre me lembrar que sou capaz.

Agradeço, à querida por todos, professora Dra Hildegard Susana Jung, que também esteve presente durante essa caminhada no *Stricto Sensu*, dando todo o apoio e o suporte necessário. Seu respeito e empatia por todos nós, estudantes/pesquisadores, é admirável, assim como toda sua sabedoria e expertise enquanto pesquisadora.

Agradeço a todos os professores e professoras do Minter Canoas-Manaus, por compartilhar todo o seu vasto conhecimento em Educação, por ensinar com amor e dedicação, e principalmente por serem grandes incentivadores de nosso progresso pessoal, acadêmico, enquanto pesquisadores.

Agradeço a Sra Michele Dall Agnol de Oliveira, que faz parte deste grande grupo de pesquisa da rede La Salle, e que esteve durante minha pesquisa, me auxiliando e direcionando, diante de todas as dúvidas técnicas. Sempre muito solícita e disposta a compartilhar seus conhecimentos.

Ensinar exige compreender que a educação é  
uma forma de intervenção no mundo.

(Paulo Freire, 1996, p. 51)

## RESUMO

A referida dissertação aborda sobre o tema Educação de Jovens e Adultos, contemplando o Sistema Eletrônico de Avaliação, para realização do Exame Supletivo Eletrônico promovido pela Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar do estado do Amazonas. O estudo está inserido na linha de pesquisa Gestão, Educação e Políticas Públicas do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Mestrado em Educação, da Universidade La Salle. Enquanto objetivo geral busca analisar a contribuição pessoal/profissional da Educação de Jovens e Adultos no formato Supletivo Eletrônico, através do processo de aplicação dos exames para certificação da educação básica. Este interesse de estudo oportuna responder ao problema de pesquisa: Como o processo da certificação do SEA incide para a contribuição pessoal/profissional dos candidatos participantes dos exames?. Para sua metodologia optamos pela pesquisa-formação, no entendimento que o relato de experiências da pesquisadora contribui significativamente nas análises e na proposição de ações colaborativas ao Supletivo Eletrônico. Quanto à natureza da pesquisa, caracteriza-se como aplicada, e diante de seus objetivos está sob o caráter exploratório, com uma abordagem qualitativa. Acrescentamos sobre a realização de uma revisão de literatura, concernente à pesquisa e devidamente atualizada. Os resultados da pesquisa evidenciam sete vetores a serem tratados a partir da revisão: Formação docente para EJA e Formação continuada; Abandono e Evasão escolar na EJA; A BNCC desconsidera o específico para uma EJA que qualifique profissionalmente; Contribuições Freireanas para potencializar a EJA; A EJA muda de nomes mas continua resistente à pedagogia emancipatória; Descontinuidade de políticas públicas para EJA; A EJA contribui precariamente para a construção de competências pessoal/profissional. Assim, diante do exposto, consideramos a importância de ações de políticas públicas contínuas, que prezam pelo real acompanhamento do estudante, do candidato, da pessoa jovem e adulta, garantindo a partir dos processos educacionais ao qual participam, o seu desenvolvimento para competências pessoal/profissional. Constatamos ainda que, independente dessa tomada de ações por instâncias superiores, a Secretaria de Educação do Amazonas, com sua autonomia e na responsabilidade pelo Sistema Eletrônico de Avaliação, pode difundir ações dentro de seu domínio, que colaborem para engrandecer o potencial do programa, valorizando as necessidades do público jovem e adulto.

Palavras-chave: educação de jovens e adultos; Amazonas; política educacional; exame supletivo eletrônico.

## ABSTRACT

This dissertation addresses the topic of Youth and Adult Education, including the Electronic Assessment System for the Electronic Supplementary Exam promoted by the State Secretariat of Education and School Sports of the state of Amazonas. The study is part of the research line Management, Education and Public Policies of the *Stricto Sensu* Postgraduate Program in Masters in Education at La Salle University. As a general objective, it seeks to analyze the personal/professional contribution of Youth and Adult Education in the Electronic Supplementary format, through the process of applying the exams for certification of basic education. This study interest opportunely answers the research problem: How does the SEA certification process affect the personal/professional contribution of candidates participating in the exams? For its methodology, we chose research-training, in the understanding that the researcher's experience report contributes significantly to the analyses and to the proposal of collaborative actions for the Electronic Supplementary Exam. Regarding the nature of the research, it is characterized as applied, and given its objectives, it is exploratory in nature, with a qualitative approach. We add that a literature review, concerning the research and duly updated, was carried out. The results of the research highlight seven vectors to be addressed from the review: Teacher training for EJA and Continuing education; School dropout and evasion in EJA; The BNCC disregards the specific for an EJA that qualifies professionally; Freirean contributions to enhance EJA; EJA changes names but remains resistant to emancipatory pedagogy; Discontinuity of public policies for EJA; EJA contributes precariously to the construction of personal/professional skills. Thus, given the above, we consider the importance of continuous public policy actions, which value the real monitoring of the student, the candidate, the young person and the adult, guaranteeing, from the educational processes in which they participate, their development for personal/professional skills. We also note that, regardless of these actions taken by higher authorities, the Amazonas Department of Education, with its autonomy and responsibility for the Electronic Assessment System, can disseminate actions within its domain that help to enhance the potential of the program, valuing the needs of young people and adults.

Keywords: youth and adult education; Amazonas; educational policy; electronic supplementary exam.

## RESUMEN

Esta disertación aborda el tema de Educación de Jóvenes y Adultos, conteniendo el Sistema de Evaluación Electrónica, para la realización del Examen Suplementario Electrónico promovido por la Secretaría de Estado de Educación y Deporte Escolar del estado del Amazonas. El estudio forma parte en la línea de investigación Gestión, Educación y políticas públicas del Programa de Postgrado Stricto Sensu en la Maestría en Educación, de la Universidad La Salle. Como objetivo general, se busca analizar el aporte personal/profesional de la Educación de Jóvenes y Adultos en el formato Suplementario Electrónico, a través del proceso de aplicación de exámenes para la certificación de educación básica. Este interés de estudio responde oportunamente al problema de investigación: ¿Cómo afecta el proceso de certificación SEA la contribución personal/profesional de los candidatos que participan en los exámenes? Para su metodología, optamos por la investigación-formación, entendiendo que el relato de experiencias del investigador contribuye significativamente para el análisis y propuesta de acciones colaborativas al Suplemento Electrónico. En cuanto a la naturaleza de la investigación, se caracteriza como aplicada, y dados sus objetivos, es de carácter exploratoria, con enfoque cualitativo. Se suma la realización de una revisión bibliográfica, referente a la investigación y debidamente actualizada. Los resultados de la investigación destacan siete vectores a ser abordados a partir de la revisión: Formación docente para EJA y Formación Continua; Abandono y evasión escolar en EJA; El BNCC ignora las particularidades de una EJA que califica profesionalmente; Aportes freireanos para potenciar la EJA; EJA cambia de nombre pero sigue resistiéndose a la pedagogía emancipadora; Discontinuidad de políticas públicas para EJA; EJA contribuye precariamente a la construcción de habilidades personales/profesionales. Así, delante del expuesto, consideramos la importancia de acciones continuas de política pública, que valoren el seguimiento real del estudiante, del candidato, del joven y adulto, garantizando, a través de los procesos educativos en los que participa, su desarrollo hacia personal/profesional. También destacamos que, independientemente de esta acción de las autoridades superiores, el Departamento de Educación de Amazonas, con su autonomía y responsabilidad sobre el Sistema de Evaluación Electrónica, puede difundir acciones en su ámbito, que colaboren para potenciar el potencial del programa, valorando las necesidades del público joven y adulto.

Palabras-clave: educación de jóvenes y adultos; Amazonas; política educativa; examen suplementario electrónico.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Organograma funcional - SEDUC-Am/Exame Supletivo Eletrônico.....	62
---	----

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Competências para a Educação de Jovens e Adultos inferidas pela autora.....	16
Quadro 2 - Síntese das produções da revisão de literatura.....	23
Quadro 3 - Abandono Escolar (Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio).....	25
Quadro 4 - Matrículas na Educação de Jovens e Adultos. (Fundamental Anos Iniciais e Finais e Médio).....	26
Quadro 5 - Leis, Resoluções e Pareceres - EJA/Supletivo no Brasil.....	56
Quadro 6 - Componentes Curriculares do Exame Supletivo Eletrônico/EJA Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano).....	72
Quadro 7 - Componentes Curriculares do Exame Supletivo Eletrônico/EJA Ensino Médio (1ª a 3ª série).....	73
Quadro 8 - Agendamentos, Comparecimentos e Ausências no Exame Supletivo Eletrônico..	76
Quadro 9- Produções encontradas na Revisão de Literatura.....	88
Quadro 10- Mapeamento ordenado por descritor no olhar da literatura no Google Acadêmico..	105
Quadro 11 - Mapeamento ordenado por descritor no olhar da literatura na BDTD.....	106
Quadro 12 - Mapeamento ordenado por descritor no olhar da literatura no Portal de Periódicos da CAPES.....	107
Quadro 13 - Articulação de competências para o SEA.....	122

## LISTA DE ABREVIATURAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CEB	Câmara de Educação Básica
CEE/AM	Conselho Estadual de Educação do Amazonas
CEMEAM	Centro de Mídias de Educação do Amazonas
CEPAN	Centro de Formação Profissional Padre José Anchieta
CFE	Conselho Federal de Educação
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CNAEJA	Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos
CNAIA	Comissão Nacional do Ano Internacional da Alfabetização
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNH	Carteira Nacional de Habilitação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CONFINTEA	Conferência Internacional de Educação de Adultos
CP	Conselho Pleno
CPF	Cadastro de Pessoas Físicas
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DEPPE	Departamento de Políticas e Programas Educacionais
DETIN	Departamento de Tecnologia da Informação
DETRAN-AM	Departamento de Trânsito do Amazonas
DPDI	Departamento de Políticas Educacionais para Diversidade
EaD	Educação a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENCCEJA	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
EPJA	Educação de Pessoas Jovens e Adultas
EPT	Ensino Profissional Técnico
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FNE	Fórum Nacional de Educação
FNEP	Fundo Nacional do Ensino Primário
FNPE	Fórum Nacional Popular de Educação
FUNDEB	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do

## Magistério

FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FUP	Federação Única dos Petroleiros
GAEED	Gerência de Atendimento Educacional Específico e da Diversidade
GEJA	Gerência de Educação de Jovens e Adultos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IEA	Instituto de Educação do Amazonas
IFP	Instituto Paulo Freire
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educacional Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MOVA	Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos
PAS	Programa de Alfabetização Solidária
PBA	Programa Brasil Alfabetizado
PcD	Pessoas com Deficiência
PCP EJA	Proposta Curricular e Pedagógica da EJA
PHP	Hypertext Preprocessor
PLANFOR	Plano Nacional de Formação e Qualificação Profissional
PNA	Política Nacional de Alfabetização
PNAC	Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
PRODAM	Processamentos de Dados do Amazonas
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
RCA	Referencial Curricular Amazonense
RG	Registro Geral
SEA	Serviço de Educação de Adultos
SEA	Sistema Eletrônico de Avaliação

SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEDUC-AM	Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar do Amazonas
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço de Aprendizagem Industrial
SIGEAM	Sistema Integrado de Gestão Educacional do Amazona
SNE	Sistema Nacional de Educação
SUS	Sistema Único de Saúde
TCC	Trabalho de Conclusão do Curso
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>14</b>
<b>2 RELEVÂNCIA DO ESTUDO.....</b>	<b>20</b>
<b>2.1 Relevância Pessoal-Profissional.....</b>	<b>20</b>
<b>2.2 Relevância Acadêmico-Científica.....</b>	<b>22</b>
<b>2.3 Relevância Social.....</b>	<b>23</b>
<b>3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>27</b>
<b>3.1 Histórico da Educação de Jovens e Adultos e Supletivo no Brasil.....</b>	<b>27</b>
<b>3.2 O Sistema Eletrônico de Avaliação.....</b>	<b>58</b>
<b>4 PROCESSOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>82</b>
<b>4.1 Etapa metodológica da Revisão de Literatura.....</b>	<b>87</b>
<b>4.2 Descrição do campo de pesquisa e público.....</b>	<b>89</b>
<b>4.3 Relato de experiência e concepções sobre o SEA.....</b>	<b>93</b>
<b>5 REVISÃO DE LITERATURA , ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS....</b>	<b>105</b>
<b>5.1 Formação docente para EJA e Formação continuada.....</b>	<b>109</b>
<b>5.2 Abandono e Evasão escolar na EJA.....</b>	<b>111</b>
<b>5.3 A BNCC desconsidera o específico para uma EJA que qualifique profissionalmente...</b>	<b>112</b>
<b>5.4 Contribuições Freireanas para potencializar a EJA.....</b>	<b>114</b>
<b>5.5 A EJA muda de nomes mas continua resistente à pedagogia emancipatória.....</b>	<b>117</b>
<b>5.6 Descontinuidade de políticas públicas para EJA.....</b>	<b>119</b>
<b>5.7 A EJA contribui precariamente para a construção de competências     pessoal/profissional.....</b>	<b>121</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>127</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>134</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A República Federativa do Brasil se apresenta em questão de escolaridade, com uma expressiva realidade marcada pelo abandono escolar. São motivos responsáveis pelo abandono escolar, relacionados por seus percentuais, entre pessoas de 14 a 29 anos: 40,2% *precisava trabalhar*, 24,7% *não tinha interesse em estudar*, 14,5% *outros motivos*, 9,7% *por gravidez*, 4,6% *tinha de realizar afazeres domésticos ou cuidar de pessoas*, 3,6% *problemas de saúde permanente*, 3,2% *não tinha escola na localidade, vaga ou turno desejado*. (IBGE, PNAD, 2022). No estado do Amazonas, pertencente à região norte do Brasil, essa característica é refletida em maiores proporções nas etapas de educação básica do ensino fundamental II e do ensino médio, ocasionando uma lacuna educacional para este público. Ao mesmo tempo, a modalidade de Educação de Jovens e Adultos, registra uma queda em suas matrículas. (IBGE, 2022). Logo, se o retorno à escola não apresenta resultados satisfatórios, onde vão parar estes jovens e adultos que por razões pontuais tiveram privado o seu direito à Educação?

O abandono escolar identificado reflete para o público jovem e adulto em graves consequências, como por exemplo a perda do emprego, dada a exigência por parte do empregador, do diploma do ensino médio, última etapa da educação básica. A dificuldade em adentrar ao mercado de trabalho formal, registrado pela Consolidação das Leis do Trabalho - CLT. Neste sentido, a interrupção dos estudos acaba por impactar nas condições de vida do referido público em aspectos pessoais, sociais e econômicos, ampliando a desigualdade existente em nossa sociedade.

A Educação de Jovens e Adultos - EJA se constitui na perspectiva de atender a quem não concluiu seus estudos dentro da faixa etária orientada pela legislação. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN Lei nº 9.394/96, no seu capítulo II, seção V, sobre a Educação de Jovens e Adultos, diz o artigo 37: “*A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida*”.

A LDBEN também enfatiza no seu parágrafo 1º do artigo 37, sobre a oferta gratuita de oportunidades educacionais apropriadas aos interesses e condições de vida do público jovem e adulto. E diante de uma parcela de pessoas que não é atendida pela modalidade EJA, no sistema de aulas presenciais na escola, por não dispor de tempo ou por precisar, de imediato, do certificado de conclusão dos estudos, por exemplo, verifica-se uma demanda de pessoas que buscam por sua regularização escolar no menor espaço de tempo possível. Pensando neste

público específico, da Educação de Jovens e Adultos, a Secretária de Estado de Educação e Desporto Escolar do Amazonas - SEDUC-Am, o Departamento de Tecnologia da Informação - DETIN, o Departamento de Políticas e Programas Educacionais - DEPPE, atual Departamento de Políticas Educacionais para Diversidade - DPDI, na responsabilidade da Gerência de Educação de Jovens e Adultos - GEJA, atual Gerência de Atendimento Educacional Específico e da Diversidade - GAEED, apresentam o Sistema Eletrônico de Avaliação - SEA<sup>1</sup>, conhecido no estado do Amazonas como Provão Eletrônico, seguindo um formato de EJA, para obtenção da certificação escolar, no menor espaço de tempo possível, tal como se propõe.

O sistema consiste em uma plataforma que possibilita a aplicação de provas no molde de Exame Supletivo Eletrônico, fazendo uso de computadores como recurso tecnológico na realização destas provas, que são aplicadas em polos estratégicos, localizados em áreas distintas da cidade de Manaus, no estado do Amazonas. Estes locais foram definidos com o critério de serem de fácil acesso para o público jovem e adulto, além de observada a disponibilidade de cedência do espaço, que se trata do laboratório de informática situado dentro das escolas da rede pública estadual de ensino do Amazonas. Estão distribuídos no centro da cidade Manaus, no Instituto de Educação do Amazonas - IEA; na zona Leste da cidade de Manaus, na Escola Estadual Padre Luís Ruas; na zona Sul da cidade de Manaus, na Escola Estadual Solon de Lucena; na zona Norte da cidade de Manaus, na Escola Estadual Eliana Pacheco Braga. Além destes, o SEA dispõe de um polo especializado no atendimento de Pessoas com Deficiência - PcD, na Escola Estadual de Atendimento Específico Mayara Redman Abdel Aziz, atendendo PcDs de qualquer zona da cidade.

Nesse sentido, podemos inferir que o Provão Eletrônico se caracteriza como uma política educacional, uma vez que recebe os direcionamentos superiores da Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar, responsável pela administração do setor educacional público, no estado do Amazonas.

Ressaltamos que segundo PNE (2014-2024), as políticas educacionais são aprimoradas a partir de uma gestão democrática caracterizada por um campo de construções coletivas e deliberações em favor da qualidade da Educação. As políticas educacionais darão uma resposta para a sociedade sobre os enfrentamentos e dificuldades na área. É importante salientar que toda política também envolve poder, e inevitavelmente, assim como pode

---

<sup>1</sup> Sistema Eletrônico de Avaliação - SEA - formato de Exame Supletivo Eletrônico para Jovens e Adultos no estado do Amazonas, o qual estamos dando prosseguimento em nossos estudos. Não deve ser confundido ao SEA retratado posteriormente na página 31 desta dissertação, referente ao ano de 1947, conforme pesquisa bibliográfica destacada. O SEA de 1947 corresponde ao Serviço de Educação de Adultos, pertencente ao Ministério da Educação e Saúde, na época. Se tratam de siglas iguais, com significado temporal diferente.

acontecer em prol do real benefício da sociedade, pode também vir camuflada de interesses políticos. Tratar esta abordagem é relevante para o andamento desta pesquisa, do ponto de vista social, educacional e econômico.

Logo, ao se tratar do público da EJA nos questionamos sobre a importância do SEA como instrumento da política educacional do governo, para regularização da vida escolar e certificação da educação básica. Tal questionamento nos leva ao **problema de estudo desta pesquisa**, a saber: Como o processo da certificação do SEA incide para a contribuição pessoal/profissional dos candidatos participantes dos exames?

Baseados na questão contribuição pessoal/profissional, realizamos a associação destas palavras no entendimento que o indivíduo é um ser único em personalidade, portanto, ele acaba por levar suas características pessoais e experiências de vida para o âmbito profissional, e conseqüentemente, suas experiências profissionais são levadas para vida. Optamos então, por utilizar a barra para vincular as competências pessoal/profissional destinadas à Educação de Jovens e Adultos, um público com características distintas e com um repleto ecossistema de experiências construídas a partir de suas relações sociais, e com o mundo.

Ainda nos remetendo a tais competências, não poderíamos deixar de trazer a pesquisa, nossa percepção de quais competências compreendemos como necessárias para que o público da Educação de Jovens e Adultos, participante do Supletivo Eletrônico, possa construir/desenvolver durante o processo da certificação de escolaridade. Para isso listamos no quadro 1, (9) nove competências pessoal/profissional embasadas na leitura e análise dos documentos: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN Lei nº 9.394/96, Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA - DCNs e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC. A partir destas competências realizamos nossas análises diante das Provas Eletrônicas.

Quadro 1- Competências para a Educação de Jovens e Adultos inferidas pela autora

Competências pessoal/profissional		Documentos regulatórios
01	Construção de identidade pessoal/profissional através da expressão de sua cultura	Lei nº 9.394/96, Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA e a Base Nacional Comum Curricular.
02	Promoção da autonomia do indivíduo, de modo que possa (aprender a aprender, agir e conviver)	
03	Qualificação para o mundo do trabalho e aperfeiçoamento	
04	Cidadania, formação ética e pensamento crítico	
05	Compreensão científica e intelectual para estabelecimento de relação teoria e prática em cada disciplina	

06	Compreender e fazer uso de tecnologias digitais de informação e comunicação, de forma crítica e reflexiva	
07	Conhecer diferentes linguagens (oral, visual-motora, escrita), para se expressar, comunicar, produzir conhecimento	
08	Agir com responsabilidade, flexibilidade, determinação, com base na ética e democracia	
09	Exercitar empatia, diálogo, respeito na resolução de conflitos	

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Congruentes à pesquisa, apresentamos **duas hipóteses distintas** para o referido problema, no sentido de colaboração com as análises deste estudo. **A primeira implica** que a certificação da educação básica através do SEA se reflete apenas para fins de emprego e renda, por status de sobrevivência, por não se comprometer com o processo integral de formação do ser humano. Reduzindo-se a um processo mecânico, que faz uso de recurso tecnológico para mediar os exames, sem contribuir para o desenvolvimento de competências. Neste sentido, apresentamos, à luz de Marques (2000), as características ou ações que podem se comprometer em propiciar o processo de aprendizagem:

Na aprendizagem, graças à produtividade de indivíduos e grupos intervinculados no sucederem-se as gerações, reassumem eles e reconstruem o mundo da vida. Nela se reinterpreta a experiência cultural dos grupos e se insere em novas totalidades de sentido; ressignifica-se cada um de seus elementos. *Ao se entrelaçarem os processos da socialização, da individualização e da singularização do sujeito, os homens aprendem uns dos outros, constituem-se em sujeitos sociais concretos da aprendizagem e adquirem, como pessoas, as competências que os tornam capazes de linguagem e ação para tomarem parte nos processos do entendimento compartilhado e neles afirmarem sua própria identidade* (Marques, 2000, p. 16).

**A segunda hipótese**, que se contrapõe à primeira, reflete a ideia de que todos os espaços sociais, escola, trabalho, etc., podem ser considerados locais para a realização de uma práxis educativa, uma ação teórico-prática intencionada. Nessa vertente, o espaço de realização das provas do Supletivo Eletrônico, pode ser considerado um espaço de aprendizagem, a depender claramente da forma como ocorre todo o processo, incidindo assim, de forma oportuna, para o desenvolvimento de competências. Tal hipótese está baseada na leitura de Franco (2008, p. 84):

A práxis educativa ocorre prioritariamente em lócus formais, especialmente na escola, mas não exclusivamente, pois ocorre na família, pode acontecer no trabalho, nos processos de comunicação, dentre muitos, ou seja, onde houver uma intencionalidade a se concretizar, permeada por um processo reflexivo de fins e meios.

Assim, a referida pesquisa através do seu **objetivo geral busca analisar** a contribuição pessoal/profissional da Educação de Jovens e Adultos no formato Supletivo Eletrônico, através do processo de aplicação dos exames para certificação da educação básica. E para atingir o referido objetivo geral, estruturamos a partir dos seguintes **objetivos específicos**, o seu caminhar: a) conhecer o funcionamento, parâmetros e diretrizes que orientam o Supletivo Eletrônico para jovens e adultos, com aprofundamento sobre o histórico da EJA/Supletivo, o histórico e a proposta do SEA e o relato de experiência da pesquisadora; b) identificar se a EJA está contribuindo com a formação pessoal/profissional, no processo da certificação básica através do Exame Supletivo Eletrônico; c) propor linhas de ações que possam corroborar com o processo educacional dessa modalidade de ensino, no formato Supletivo Eletrônico, no ensejo de reforçar competências pessoal/profissional.

A **metodologia** de execução desta pesquisa, diante de sua natureza, se caracteriza como uma **pesquisa aplicada**, cujo objetivo se direciona para uma **pesquisa exploratória**. Nos pautamos por uma **abordagem qualitativa**, onde os procedimentos técnicos adotados estão direcionados mediante a **pesquisa-formação**. Acordante ao importante relato de experiência de campo da pesquisadora, enquanto professora aplicadora de provas do SEA, alinhado com uma crítica revisão de literatura, sobre o tema da Educação de Jovens e Adultos. Para a metodologia da pesquisa-formação utilizamos o aporte teórico dos autores(as) Nóvoa (1988), Josso (1999), Bueno (2002), Fortunato (2018), dentre outros, envolvidos com a referida metodologia. Nossa fundamentação teórica se constitui a partir da revisão de literatura, tendo como aporte teórico Freire (1967; 2015; 2018; 2024), Gadotti (2014), Haddad e Pierro (2000; 2024), Soares (2002; 2009), dentre outros, que contribuem para pesquisas com o tema da EJA.

Desse modo, ilustramos que esta pesquisa contém seis capítulos, mais as referências, e indicamos a seguir: 1. Introdução; 2. Relevância do estudo; 3. Fundamentação teórica; 4. Processos metodológicos; 5. Revisão de literatura, análise e discussão dos resultados; 6. Considerações finais; e as Referências.

No primeiro capítulo denominado introdução, o leitor tem conhecimento do tema abordado nesta pesquisa, a Educação de Jovens e Adultos, no formato de Exame Supletivo Eletrônico, realizado pela SEDUC-Am. A introdução traz ainda o problema de pesquisa, objetivos geral e específicos, hipóteses, metodologia da pesquisa e a organização do estudo como um todo.

O segundo capítulo trata da relevância do estudo, que está dividido em três subtópicos: relevância pessoal-profissional, relevância acadêmico-científica e relevância social. Neste capítulo expomos nossas razões de pesquisa, justificamos sua existência para a academia e

esclarecemos o que ela acrescenta para a sociedade.

O terceiro capítulo é composto pela fundamentação teórica, e como o próprio nome indica, se faz responsável por teorizar o tema em tela, com o aporte de autores/educadores/filósofos/pensadores que possuem o conhecimento intelectual e o reconhecimento acadêmico e científico diante de seus estudos sobre o tema desta pesquisa. A fundamentação está dividida em dois subtópicos, onde o primeiro trata sobre o Histórico da Educação de Jovens e Adultos e Supletivo no Brasil, sendo composta também por uma revisão de literatura. O segundo contempla o Sistema Eletrônico de Avaliação - SEA, onde é relatado sua constituição, seu formato e sua proposta.

O quarto capítulo trata dos processos metodológicos, responsáveis por conduzir pelo melhor trajeto possível os caminhos da pesquisa, a fim de alcançar nosso objetivo, respondendo o problema em questão. Por isso, se faz essencial uma metodologia viável e adequada para execução da pesquisa, possibilitando resultados consideráveis ao campo de estudo. Este capítulo está subdividido em três subtópicos: a etapa metodológica da revisão de literatura; a descrição do campo de pesquisa e público; o relato de experiência e concepções sobre o SEA. O relato de experiência corrobora com a metodologia da pesquisa-formação.

No quinto capítulo temos a revisão de literatura, análise e discussão dos resultados, onde contém a descrição das produções selecionadas em nossa revisão de literatura. Dentre a leitura crítica e análise das produções, detectamos enquanto resultado de pesquisa, os vetores que têm maior ênfase nas tratativas dos autores e organizamos em sete subtópicos: Formação docente para EJA e Formação continuada; Abandono e evasão escolar na EJA; A BNCC desconsidera o específico para um EJA que qualifique profissionalmente; Contribuições Freireanas para potencializar a EJA; A EJA muda de nomes mas continua resistente à pedagogia emancipatória; Descontinuidade de políticas públicas para EJA; A EJA contribui precariamente para a construção de competências pessoal/profissional..

No sexto capítulo trazemos as considerações finais que fazem um apanhado das etapas da pesquisa, acentuando sobre as discussões e os resultados alcançados. E por fim, apresentamos as referências que correspondem ao arcabouço teórico indispensável para a produção da referida pesquisa.

## **2 RELEVÂNCIA DO ESTUDO**

### **2.1 Relevância Pessoal-Profissional**

Me chamo Erica Cristina Silva Conceição, tenho 36 anos completos, os quais 16 anos dedico à Educação. Formada para a Licenciatura em Pedagogia (2007-2011) pela Universidade Federal do Amazonas - UFAM, meu ingresso no campo profissional desta área ocorreu logo após adentrar na faculdade, por meio de estágios em escolas e entidades filantrópicas.

Desde jovem apresentava interesse no campo educacional. Lembro de situações da minha vida escolar que me motivaram para querer pertencer a essa esfera, como por exemplo a monitoria em sala, na época do ensino fundamental. Alguns professores utilizavam os alunos que dominavam com maior facilidade os assuntos pertinentes a seu componente, e convidam estes a serem monitores de sala. Oportunizando assim, que aprendêssemos ainda mais, auxiliando no ensino aos colegas, e aprimorando assim os conhecimentos adquiridos. Embora possa soar banal, aquela ação de certo modo também me intrigava, pois nem todos os professores na época tinham a iniciativa, eu então queria compreender o porquê. Hoje, analiso que se tratava de uma estratégia pedagógica, com vislumbre na compreensão do conteúdo ministrado, na construção de uma postura colaborativa em sala, na responsabilidade em assumir compromissos, e auxiliar na promoção do processo de ensino aprendizagem.

Sobre meu curso de graduação, destaco que passou por mudanças em sua grade curricular, no mesmo período em que o cursava, se estabilizando com a duração de cinco anos, e se estabelecendo com as habilitações para a docência na educação infantil, nos anos iniciais do ensino fundamental e para a Gestão da Educação. Acredito que todas as disciplinas estudadas para o curso possuíram o seu valor e necessidade, mas o meu maior interesse eram as disciplinas que propiciavam um olhar reflexivo e crítico, diante das políticas públicas na Educação. Meu Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) foi realizado com a temática Alfabetização e Letramento. Essa temática foi incentivada pelo meu estágio, que na época era numa instituição filantrópica que trabalha com a Educação de Jovens e Adultos. Posso resumir o encerramento da minha graduação como a conclusão de uma etapa de estudo que me exigiu bastante entrega e comprometimento. Mas tive sempre em mente que era apenas o fim de um ciclo, pois continuaria meus estudos na especialização. Hoje, com certa maturidade pedagógica, estudo e experiência profissional, busco dar continuidade à minha formação, podendo contribuir enquanto aluna pesquisadora do Programa de Pós Graduação em

Educação, para os processos educacionais e sociais provenientes das políticas públicas do estado.

Oriundo da minha trajetória acadêmica e profissional trouxe a proposta em pesquisar sobre a Educação de Jovens e Adultos, no formato de Exame Supletivo Eletrônico. O interesse pelo tema EJA se faz presente desde a época da graduação, conforme contato com a modalidade, através do trabalho. E após alguns anos da conclusão da minha graduação, tendo ingressado no serviço público, pela Secretária de Estado de Educação e Desporto do Amazonas - SEDUC-Am, relato a experiência profissional que tive no período de dois anos (2020-2021), como aplicadora de provas do Sistema Eletrônico de Avaliação - SEA, da SEDUC-Am. Posteriormente, no ano de 2022 pude atuar enquanto pedagoga na EJA, no turno noturno de uma escola da rede pública estadual de ensino de Manaus-Amazonas. As duas experiências profissionais descritas me causavam inquietações e um estado de profunda reflexão quanto ao seu processo, pois observava dicotomia em sua realidade, uma dissociação entre o dito e o feito.

Esses questionamentos iniciais me trouxeram o interesse pessoal-profissional na pesquisa sobre o tema da EJA. Na certeza em não apenas obter conhecimento individual sobre as proposições da modalidade, mas sim, o real interesse em participar de forma colaborativa com sugestões e ideais aplicáveis para o processo de ensino e aprendizagem destinado a estes jovens e adultos. A EJA é caracterizada por deter um público que não teve as mesmas oportunidades sociais e econômicas dos que se formam pelo ensino básico regular. Essa questão de oportunidade é ainda um paradigma para algumas pessoas, por acreditarem que, *quem faz a oportunidade somos nós*. Digo isto, pois em algum momento da minha existência, pensei igual. Hoje, tomada por um processo consciente, reflito de outra forma.

Para o momento, cabe a reflexão sobre as pessoas que estejam à margem da sociedade, sem moradia, sem emprego, com uma família a sustentar. Estas realmente partilham das mesmas oportunidades de quem não vive esta disparidade social? Como podemos colaborar enquanto educadores para a humanização e respeito com a modalidade, e para a redução de processos mecânicos que rodeiam a EJA? De certo que este tema é abrangente, e requer um olhar para além de quem profissionalmente esteve atuante no exercício da ação. Contudo, a experiência profissional também pode ser uma aliada. Se faz necessário, uma visão e apuração de pesquisador(a), que analisa as entrelinhas do processo, refletindo e observando com criticidade todos os passos da pesquisa.

## 2.2 Relevância Acadêmico-Científica

A existência de políticas públicas educacionais que, através de suas ações, possibilitam não somente a regularização escolar ao indivíduo, como também a garantia por uma Educação de qualidade é sem dúvida uma grande vitória para a sociedade. O sentido de grande conquista social, se refere ao processo de emancipação e cidadania do sujeito, como também em questões econômicas no salutar de sua qualificação profissional, no ensejo da promoção de competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida e na redução das desigualdades sociais. Nesse sentido, expressamos que: *Todas as pessoas têm direito a uma educação inclusiva e de qualidade, a formação e aprendizagem ao longo da vida a fim de manter e adquirir competências que lhes permitam participar plenamente na sociedade e gerir com êxito as transições no mercado de trabalho.* (Conselho Europeu, p. C189/1).

Deste modo, por meio desta pesquisa que se deu em nível de mestrado, buscamos fomentar, enquanto relevância acadêmico-científica, discussões a respeito das políticas públicas educacionais voltadas para a Educação de Jovens e Adultos, no intuito de também suscitar linhas de ações em benefício da garantia de seus direitos e baseados em suas reais necessidades. Esta ação requer o constante exercício, sabedores que, de acordo com a Constituição Federal de 1988, Capítulo III - Da Educação, da Cultura e do Desporto, Seção I - Da Educação, Art. 205 - *A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será 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.* Assim, mesmo caracterizada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educacional Nacional - LDBEN como modalidade de ensino da Educação Básica, a Educação de Jovens e Adultos - EJA, ainda transparece estar muito aquém da garantia de seus direitos. Logo, se faz necessário um processo de estudo contínuo, para obter, além da atualização de seus insumos de pesquisas, a promoção de sua visibilidade na sociedade, que possa desfragmentar o olhar preconceituoso para com este público, e que pondere uma Educação de qualidade que agregue valores.

Por meio da consideração do relato de experiências da pesquisadora, da revisão de literatura pautada no histórico da EJA e do Supletivo, do levantamento da proposta e histórico do Exame Supletivo Eletrônico realizado no estado do Amazonas, em foco a capital Manaus, versamos para o compartilhamento de novos conhecimentos, novos saberes relacionados ao tema. Estes são provenientes de análise crítica, imbricada de processos metodológicos que respondem ao nosso problema da pesquisa: Como o processo da certificação do SEA incide para a contribuição pessoal/profissional dos candidatos participantes dos exames? Em meios

práticos, contrastante a relevância acadêmico-científica expomos para apreciação do leitor, o quadro 2 proveniente da nossa revisão de literatura realizada, a respeito da história da Educação de Jovens e Adultos e do Supletivo no Brasil, onde se afina a síntese referente aos nossos quadros centrais de busca:

Quadro 2 - Síntese das produções da revisão de literatura

Plataforma de busca	Números de produções encontradas	Número de produções selecionadas	Descritores
Google Acadêmico	340	13	História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil
Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações	154	4	História da EJA no Brasil
Portal de Periódicos Capes	213	17	História do Supletivo no Brasil História do Ensino Supletivo do Brasil

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Utilizamos a revisão de literatura visando além da análise das ideias e posicionamentos dos autores de aporte, constituir o histórico da EJA e Supletivo, embasados em estudos com relevância para o meio científico. Utilizamos então a busca nas bases de dados de quatro plataformas: Google Acadêmico, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD, portal de Scientific Electronic Library Online - Scielo Brasil e o Portal de Periódicos CAPES. Ressaltamos que na base de dados da Scielo Brasil, encontramos apenas uma produção científica, que foi descartada por não ter relação com nosso estudo, e por essa razão optamos por mencionar essa informação no texto, sem utilização de sua referência no quadro. A temporalidade utilizada para a revisão se estabeleceu do ano de 2023 até o dia trinta e um de julho do ano de 2024, no intuito de prezar pela produção científica mais atualizada. Salientamos que o tema EJA, associado ao Supletivo Eletrônico não possui evidências de pesquisas científicas nas bases de dados utilizadas.

### 2.3 Relevância Social

No Brasil ainda há um elevado número de pessoas que, por razões pontuais, não puderam dar continuidade em seus estudos, abandonando a escola ainda no nível fundamental ou no nível médio (IBGE, 2022). Essas pessoas em determinado momento de suas vidas, acabam sofrendo as consequências em razão da ausência da formação escolar e

consequentemente de sua certificação, não conseguindo um trabalho formal, por via da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT ou perdem oportunidades de ingressar em cursos que irão requerer a certificação básica, como cursos de nível técnico e de nível superior. É quando, enfim, percebem a necessidade de dar continuidade aos seus estudos, em busca de melhores condições de vida, especialmente do exercício da cidadania e na progressão nos estudos e trabalho. Nesse sentido, preconiza a legislação LDBEN nº 9.394/96:

*Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu Capítulo II - Da Educação Básica, Seção I- Das Disposições Gerais, em seu Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.*

Como medida reparatória em face das demandas sociais atuais, se evidencia com a política educacional do estado do Amazonas, a Educação de Jovens e Adultos, no formato Provão Eletrônico, como é conhecido popularmente o Exame Supletivo Eletrônico. Este, possibilita a conclusão da educação básica e a certificação da escolaridade em curto espaço de tempo. E, quanto ao fator tempo, se trata de uma questão complexa na vida destes jovens e adultos, uma vez que possuem uma rotina de vida estruturada para sua sobrevivência, que reduz o seu tempo livre. Por isso a proposta do Supletivo Eletrônico se adequa a este público e se torna promissora diante de suas necessidades.

Embora o objetivo do Supletivo Eletrônico seja concluir os estudos em pouco tempo, sem a necessidade da presença física diária do indivíduo na escola, este deve ainda comparecer após o agendamento da data, em um dos polos de realização da Prova Eletrônica. Vale destacar que assim como os estudantes do sistema presencial do ensino regular e da EJA, os candidatos do Supletivo Eletrônico sentem dificuldade nos conteúdos propostos de algumas disciplinas, o que é extremamente natural no processo educacional do indivíduo. Logo, com os candidatos, denominação ao público jovem e adulto que participa da realização das Provas Eletrônicas, as dificuldades em cumprir a pontuação necessária para conclusão das provas pode também ser uma realidade. Candidatos que, pela demora em atingir a nota estabelecida para cada disciplina, podem acabar desistindo. Logo, um ciclo se estabelece, no qual eles, depois de um tempo, recomeçam, em seguida desistem novamente, podendo permanecer bastante tempo nessa cadeia, a depender também de seu comprometimento, responsabilidade e determinação.

Buscamos conhecer a proposta vigente para o Sistema Eletrônico de Avaliação - SEA, enquanto política educacional, sendo ela uma forma de conclusão de escolaridade, que traz impactos sociais para o público jovem e adulto, bem como analisar suas contribuições

peçoal/profissional para o candidato. Portanto, esta pesquisa tem sua relevância social desde possibilitar o levantamento de dados e informações acerca do processo envolto ao Provão Eletrônico, quanto prioritariamente ao buscar por estratégias de articulação ao objeto de estudo, visando melhorias no sistema. Vale ressaltar sobre a carência de discussão sobre essa temática nos moldes propostos e no recolhimento destas informações para subsidiar pesquisas futuras.

Compartilhamos, segundo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (2022), o quadro 3 com os dados referentes ao abandono escolar enfrentado no Brasil e no estado do Amazonas, pelas etapas de ensino que se caracterizam como foco de abandono, os anos finais do ensino fundamental e ensino médio. Alunos(as) que podem vir a se tornar os(as) novos(as) alunos(as) da EJA, e até mesmo os(as) novos(as) candidatos(as) para o Supletivo Eletrônico.

Quadro 3 - Abandono Escolar (Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio)

<b>BRASIL</b>	<b>2014</b>	<b>2015</b>	<b>2016</b>	<b>2017</b>	<b>2018</b>	<b>2019</b>	<b>2020</b>	<b>2021</b>	<b>2022</b>
Ensino Fundamental (Anos Finais)	3,5%	3,2%	3,0%	2,7%	2,4%	1,9%	1,2%	1,8%	1,9%
Ens. Médio	7,6%	6,8%	6,6%	6,1%	6,1%	4,7%	2,2%	5,0%	5,7%
<b>AMAZONAS</b>	<b>2014</b>	<b>2015</b>	<b>2016</b>	<b>2017</b>	<b>2018</b>	<b>2019</b>	<b>2020</b>	<b>2021</b>	<b>2022</b>
Ensino Fundamental (Anos Finais)	6,4%	5,9%	4,7%	4,5%	4,2%	3,6%	0,7%	3,4%	3,6%
Ens. Médio	12,2%	11,2%	9,2%	8,9%	10,5%	10,1%	0,2%	5,5%	7,8%

Fonte: Dados provenientes do Censo 2022, abandono escolar. (2024).

Observamos através do quadro 3, ao analisar o abandono escolar no Brasil, para o nível do ensino fundamental anos finais, que existe uma queda de percentual, se visto através da junção de todas as regiões pertencentes ao país. Mas quando verificado no estado do Amazonas, região norte do país, a redução do percentual de abandono escolar não é significativa, principalmente, ao refletir que os anos de 2020 e 2021 foram impactados pela Pandemia do COVID-19, onde se instaurou o sistema de aulas remotas, e por decisões governamentais foi acordado pela não reprovação de alunos. Quanto ao ensino médio, os dados observados tanto no Brasil quanto no Amazonas refletem uma redução no quadro de abandono, não tão significativo, tendo aumentos consideráveis em determinados períodos.

O quadro 4 é composto pelo quantitativo de matrículas ao longo dos anos (2014-2022), registrado no Brasil e no estado do Amazonas. Essas matrículas são da rede estadual de

ensino, na Educação de Jovens e Adultos comum, sem a adição de qualificação profissionalizante.

Quadro 4 - Matrículas na Educação de Jovens e Adultos. (Fundamental Anos Iniciais e Finais e Médio)

<b>Matrículas</b>	<b>BRASIL</b>	<b>AMAZONAS</b>
2014	3.356.998	93.191
2015	3.138.307	91.651
2016	3.179.433	83.703
2017	3.327.067	82.362
2018	3.278.683	75.696
2019	3.011.741	70.585
2020	2.774.496	67.538
2021	2.715.760	80.888
2022	2.494.103	66.328

Fonte: Dados provenientes do Censo 2022, matrículas EJA. (2024)

Como observado, ao relacionar os quadros 3 e 4, à medida que o abandono escolar no ensino regular se mantém, as matrículas da Educação de Jovens e Adultos entram em declínio, refletindo que uma modalidade não está sequer subsidiando a outra, mesmo sabedores de que não seria essa sua função. Nessa configuração, nos pautamos na discussão e análise das contribuições do formato Supletivo Eletrônico enquanto Política Educacional do governo, para a Educação dos Jovens e Adultos.

### 3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

#### 3.1 Histórico da Educação de Jovens e Adultos e Supletivo no Brasil

A educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim como também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens. A reflexão que propõe, por ser autêntica, não é sobre este homem abstração nem sobre este mundo sem homens, mas sobre os homens em suas relações com o mundo. Relações em que consciência e mundo se dão simultaneamente. Não há uma consciência antes e mundo depois e vice-versa (Freire, 2018)

A Educação de Jovens e Adultos - EJA se configurou em um processo de ganhos e desafios ao longo dos anos, uma modalidade que requer um olhar reflexivo, múltiplo e consciente. E até mesmo para ser caracterizada enquanto modalidade de ensino presidiu de processos políticos decorrentes de políticas públicas a essa esfera, como externado na redação do parecer CEB nº 11/2000:

A atual LDB abriga no seu Título V (Dos Níveis e Modalidades de Educação e Ensino), capítulo II (Da Educação Básica) a seção V denominada Da Educação de Jovens e Adultos. Os artigos 37 e 38 compõem esta seção. Logo, a EJA é uma modalidade da educação básica, nas suas etapas fundamental e médio. O termo modalidade é diminutivo latino de *modus* (modo, maneira) e expressa uma medida dentro de uma forma própria de ser. Ela tem, assim, um perfil próprio, uma feição especial diante de um processo considerado como medida de referência. Trata-se, pois, de um modo de existir com característica própria. Esta feição especial se liga ao princípio da proporcionalidade para que este modo seja respeitado.

A trajetória da EJA no Brasil dispõe de seus marcos históricos e legais que sempre de forma oportuna se fazem necessários serem contemplados ao se realizar o estudo do processo educacional envolvendo jovens e adultos.

E diante de vitórias e perdas ao longo dos anos, desde o período colonial, para a modalidade EJA, nos faz refletir sobre a necessidade de buscar aporte teórico atualizado, para descrever todo esse processo permeado, até os dias atuais. Para tal, recorreremos a uma revisão de literatura através da busca, por produções científicas, nas bases de dados de quatro plataformas: Google Acadêmico, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD, portal de Scientific Electronic Library Online - Scielo Brasil e o Portal de Periódicos CAPES.

Iniciamos então nosso percurso histórico pela EJA no período de colonização<sup>2</sup>, este que

---

<sup>2</sup> Colonização - período de chegada, invasão, ocupação e exploração do território brasileiro entre os séculos XVI e XIX. Este período foi resultante da necessidade de expansão comercial e enriquecimento da burguesia. No Brasil a colonização consolidou-se mediante visão econômica e cultural europeia, em que se enxergavam

apresenta forte ligação ao surgimento dos primeiros indícios da Educação para Jovens e Adultos, mesmo essa Educação não sendo meta prioritária para esta fase, visto que a agricultura, atividade econômica central da época, não exigia uma formação especial (Aranha, 2006). Contudo, o envio dos jesuítas para o Brasil em 1549, acompanhando o primeiro governador geral Tomé Nobre, impulsionou a criação de uma escola *de ler e escrever*. Outros religiosos estiveram no Brasil neste período com o objetivo de propagar trabalho missionário e pedagógico, porém foram os jesuítas que estabeleceram com maior afinco a atividade pedagógica, vista por eles como primordial (Aranha, 2006). Em 1759, após 210 anos de ação missionária e pedagógica realizada pelos jesuítas, que rendeu aos colonos e as famílias a construção de sua emancipação intelectual, ocorreu a expulsão desta ordem religiosa por Marquês de Pombal, primeiro ministro de Portugal, objetivando trazer a Educação para o controle do estado. (Câmara, 2023)

Com a expulsão dos jesuítas tivemos uma desorganização nas questões do ensino ofertado na época. Desse modo, tivemos novas iniciativas referentes à Educação de Adultos, somente no período do Império. Vale frisar que a influência dos jesuítas esteve presente a partir de então, devido as suas ações e formações educacionais realizadas. (Melo; Lopes, 2023)

Legalmente, tivemos sete Constituições que foram tramitando pelo Brasil até chegar aos passos atuais para o ensino de jovens e adultos. A primeira Constituição Brasileira de 1824, no Brasil Império, anexava a instrução primária e gratuita para todos os cidadãos, porém não vislumbrava práticas concretas para efetivação e garantia deste direito (Vaselik, 2022). A próxima Constituição de 1891, na Primeira República, trouxe consigo o federalismo, fomentando à União a responsabilidade do ensino secundário e superior. No entanto, as elites favorecidas detinham a oportunidade escolar, enquanto a população da época, analfabeta, era alijada do poder de voto, pela sua condição não letrada (Haddad; Pierro, 2000). A Constituição de 1934, na Segunda República, instituiu no art. 150, em seu parágrafo único, o Plano Nacional de Educação constante em lei federal, estabelecendo o ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória, extensivo aos adultos. Começa a ser observado nesta Constituição indícios para a tratativa da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN. Nestes moldes, o ensino de jovens e adultos começa a ganhar preocupação e engajamento por parte do poder público. (Carvalho; Carvalho, 2020)

Em 1937, a Constituição no período de Estado Novo, e a ascensão às redes privadas de ensino, ganharam sua notoriedade, dividindo posições com o dever antes, somente público, pelo estado. Nesse momento, sentimos um impacto na Educação, quanto aos avanços atingidos

---

Portugal e Espanha.(Aranha, 2006).

em 1934, deixando muito mais à margem da família e sociedade civil a responsabilidade educacional (Abreu Júnior; Prado, 2020). Temos citado no Art. 129 da referida Constituição, que para as crianças e jovens que faltarem recursos para o ensino particular, ao estado lhe cabe sediar este direito de forma gratuita, na rede de ensino pública. E em seu Art. 130, que para ter acesso ao ensino gratuito, requer a alegação de escassez de recursos. (Brasil, 1937)

Ainda no ano de 1937, com a perspectiva de reorganização do Ministério da Educação e Saúde Pública, através do Presidente da República Getúlio Vargas, foi sancionada a Lei nº 378, que dentre suas medidas, instituiu a Conferência Nacional de Educação - CONAE. Esta Conferência se molda num espaço democrático e aberto pelo Poder Público, permeado pela participação de todos os interessados para com o desenvolvimento da Educação Nacional. Conforme legalização ficava explícito:

Art. 90. Ficam instituídas a Conferencia Nacional de Educação e a Conferencia Nacional de Saude, destinadas a facilitar ao Governo Federal o conhecimento das actividades concernentes á educação e á saude, realizadas em todo o País, e a orientar-o na execução dos serviços locais de educação e de saude, bem como na concessão do auxilio e da subvenção federais.

Parágrafo unico. A Conferencia Nacional de Educação e a Conferencia Nacional de Saude serão convocadas pelo Presidente da Republica, com intervalos máximos de dois annos, nelas tomando parte autoridades administrativas que representem o Ministério da Educação e Saude e os governos dos Estados, do Distrito Federal e do Territorio da Acre (Brasil, 1937).

Antes de chegarmos aos fatos educacionais característicos ao público jovem e adulto do ano seguinte, temos mediante a Lei nº 378, a criação do Instituto Nacional de Pedagogia, responsável por subsidiar os problemas no ensino em diversificados aspectos. E para o ano de 1938, através da Lei nº 580, trazemos a nova denominação deste órgão para Instituto Nacional de Estudo Pedagógicos - INEP, funcionando como Centro de Estudos para todas as questões educacionais. Posteriormente, o decreto é revogado pela Lei nº 9.448, que transforma o INEP em Autarquia Federal. (Brasil, 1937; 1938; 1997)

E mediante suas ações educacionais, o INEP instituiu através do decreto lei nº 4.958 de 1942, o Fundo Nacional do Ensino Primário - FNEP, com a incumbência de ampliação da educação primária, incluindo o Ensino Supletivo para adolescentes e adultos. Após a regulamentação do fundo mediante o decreto nº 19.513 do ano de 1945, foi destinado à educação primária de adolescentes e adultos analfabetos, o total de 25% referente a cada auxílio federal, em observância para um plano geral de Ensino Supletivo, sendo aprovado pelo Ministério da Educação - MEC. Conforme perspectiva dos autores (Abreu Junior; Prado, 2020), mesmo acreditando que se poderia estar chegando num patamar de alcance do direito à

educação para todos, tendo em vista as últimas ações citadas, continha ainda um eco de proposta compensatória destinada à Educação de Jovens e Adultos. Refletimos para esta pesquisa, que todos os passos galgados para o alcance de políticas e recursos em busca do provimento da Educação de Jovens e Adultos é válida, desde que não permaneça apenas em escritos regulamentados por lei, mas que em prática resultem positivamente para este público.

Nesse sentido, destacamos que em 1942 a partir da criação do Serviço de Aprendizagem Industrial - SENAI, mediante o decreto lei nº 4.048, do então presidente Getúlio Vargas, houve um vislumbre para a ascensão ao saber tecnológico por parte do cidadão, como uma grande conquista de direito para o campo profissional. Estando atrelado ao mundo do trabalho e as práticas sociais, neste momento a qualificação profissional começa a estar incubida para a proposta da EJA. A qualificação teve intensificação através da necessidade de mão de obra industrial, diante do crescimento do Brasil (Souza, 2021). Enfatizamos o quão é importante para o público jovem e adulto obter uma Educação pautada no seu desenvolvimento intelectual, pelo compromisso social, em busca de sua cidadania, e que seja a ele possibilitado o acesso a uma qualificação profissional, a vista de uma melhor perspectiva em seu ramo de trabalho, e até mesmo, ter condições de adentrar no mercado de trabalho.

Observado o ano de 1945, trazemos a criação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO, e a discussão sobre as muitas desigualdades, principalmente educacionais, que foram divulgadas com objetivo de evidenciar e procurar corrigir os problemas constantes na Educação de Jovens e Adultos (Haddad; Pierro, 2000). De acordo com o Ministério da Educação (2023),

No setor de Educação, a principal diretriz da UNESCO é auxiliar os países membros a atingir as metas de Educação para Todos, promovendo o acesso e a qualidade da educação em todos os níveis e modalidades, incluindo a educação de jovens e adultos. Para isso, a Organização desenvolve ações direcionadas ao fortalecimento das capacidades nacionais, além de prover acompanhamento técnico e apoio à implementação de políticas nacionais de educação, tendo sempre como foco a relevância da educação como valor estratégico para o desenvolvimento social e econômico dos países.

Vislumbramos em uma análise crítica sobre a UNESCO, sua importância para a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, pois ela aponta para uma política que não mascara a ausência de ações pelo poder público, pertinentes e executáveis a modalidade. Pelo contrário, sua postura ao explicitar as mazelas sociais que assolam o público menos favorecido socialmente, acaba por enfatizar a necessidade de refletir e repensar sobre novos formatos de políticas públicas que prevaleçam independentemente do contexto governamental, o qual

podemos nos encontrar.

Retomando as Constituições, ascendemos para a homologada no ano de 1946, período República, pós queda da Ditadura de Vargas, esta trouxe consigo a redemocratização do País, retomando a luta por valores defendidos anteriormente (Aranha, 2006). Conforme consta em seu Art 170. “A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios. Parágrafo único - O sistema federal de ensino terá caráter supletivo, estendendo-se a todo o País nos estritos limites das deficiências locais.” (Brasil, 1946)

Em 1947 temos a criação do Serviço de Educação de Adultos - SEA<sup>3</sup>, através do Departamento Nacional de Educação, pertencente ao Ministério da Educação e Saúde. O SEA se caracterizava como um serviço especial, incumbido de organizar as ações pertinentes ao Supletivo para o público de adolescentes e adultos analfabetos. E todo esse movimento de competência do SEA, se estendeu até os fins da década de 1950, sendo denominado como Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos - CEAA.(Haddad; Pierro, 2000)

Ressaltamos que a CEAA atendeu na época, uma carência política, pois ao final do governo de Vargas, em 1945, o voto popular novamente se tornava objeto de importância, e os analfabetos não tinham o direito de votar. E na época o índice de analfabetos no país era consideravelmente alto. Desse modo, o estado precisou tomar iniciativas que pudessem promover a alfabetização da população. Diante dos fatos ficava explícito que o interesse político estava à frente do interesse educacional da população de jovens e adultos (Carvalho; Carvalho, 2020). Percebemos os direcionamentos para EJA pontualmente ligados às relações políticas pautáveis à cada época. A reflexão de que a política inevitavelmente conduz os caminhos envoltos à Educação, de acordo com seus interesses próprios, acaba sendo um pensamento inevitável após observar os passos remetidos a cada atuação política, direcionada ao campo da Educação de Jovens e Adultos.

Destacamos um relevante acontecimento para a Educação de Jovens e Adultos no ano de 1963, direcionado pelo educador Paulo Freire<sup>4</sup>, recebendo o auxílio de voluntários, estudantes universitários e ginásianos. Este acontecimento é definido por Freire como uma *experiência*, onde tivemos o processo de alfabetização e politização de cerca de 300 pessoas, em 40 horas, no município de Angicos, localizado na zona do sertão, no Rio Grande do Norte. Ressaltamos

<sup>3</sup> Serviço de Educação de Adultos - SEA - introduzido no ano de 1947 o serviço especial do Departamento Nacional de Educação do Ministério da Educação e Saúde, com a finalidade de orientação/coordenação dos planos anuais do ensino supletivo. Não deve ser confundido ao SEA retratado na página 15 desta dissertação. O referido SEA constante na página 15, corresponde ao Sistema Eletrônico de Avaliação que ocorre no estado do Amazonas, e que estamos tratando em nossos estudos.

<sup>4</sup> Paulo Reglus Neves Freire - conhecido como Paulo Freire (1921-1997) , educador e filósofo brasileiro, considerado um dos grandes pensadores da história da Pedagogia, e reconhecido como Patrono da Educação Brasileira.

que Angicos recebeu a primeira aplicação em grande escala do método Paulo Freire, pelo fato de conter um elevado índice de analfabetismo da população adulta. A experiência também foi compartilhada em Recife, João Pessoa, contudo teve seu ápice em Angicos. O método de Freire utilizado para alfabetizar a população de Angicos dispensava cartilhas, e se baseava na realidade de vida das pessoas daquele determinado lugar, de sua história e experiências. (Gadotti, 2014)

Compartilhamos que Paulo Freire enfatiza esse destaque para o respeito e consideração aos saberes dos educandos, em sua obra denominada *Pedagogia da Autonomia*, quando ele traz a tona a reflexão sobre a relevância do educando adquirir consciência e saber de sua importância enquanto sujeito responsável por suas aprendizagens,

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária –, mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes. (Freire, 2015, p. 32)

Seguindo essa linha de raciocínio pensante de Freire, a partir do todo, vão se chegando as partes, e ao processo de letramento das pessoas adultas, utilizando também técnicas audiovisuais para facilitar a compreensão e assimilação de todo esse conhecimento compartilhado. O processo de alfabetização de adultos em Angicos decorreu mediante o entendimento do fator cultura, pois mesmo não sabendo ler e escrever, a população possuía cultura, e a politização transcorreu a partir do momento em que estes adultos começaram a se conscientizar e enxergar sua realidade social e seu papel fundamental para uma mudança particular e coletiva. (Gadotti, 2014)

Freire descreve sobre o processo de conscientização por parte do educando, em sua obra denominada *Pedagogia do Oprimido*, que transporta uma série de pensamentos pautados na superação do educando, analfabeto, enquanto sujeito oprimido da sociedade,

Sendo os homens seres em “situação”, se encontram enraizados em condições tempo-espaciais que os marcam e a que eles igualmente marcam. Sua tendência é refletir sobre sua própria situacionalidade, na medida em que, desafiados por ela, agem sobre ela. Esta reflexão implica, por isto mesmo, algo mais que estar em situacionalidade, que é sua posição fundamental. Os homens são porque estão em situação. E serão tanto mais quanto não só pensem criticamente sobre sua forma de estar, mas criticamente atuem sobre a situação em que estão. Esta reflexão sobre situacionalidade é um pensar a própria condição de existir. Um

pensar crítico através do qual os homens se descobrem em “situação”. Só na medida em que esta deixa de parecer-lhes uma realidade espessa que os envolve, algo mais ou menos nublado em que e sob que se acham, um beco sem saída que os angustia e a captam como a situação objetivo-problemática em que estão, é que existe o engajamento. Da imersão em que se achavam, emergem, capacitando-se para se inserirem na realidade que se vai desvelando.

Desta maneira, a inserção é um estado maior que a emersão e resulta na conscientização da situação. (Freire, 2015, p. 141)

Os voluntários destinados à monitoria da experiência em Angicos passaram por 10 aulas, através de curso de formação orientado pelo Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife. As aulas abordaram: Atualidade Brasileira; Economia Brasileira; Cultura Brasileira; Planificação do Desenvolvimento; Processo de Desalienação; Deficiência e Inorganicidade da Educação no Brasil; Considerações Gerais Sobre o Método, Análise e Síntese; Elaboração do Material Audiovisual: pesquisa vocabular, seleção das palavras geradoras e preparo das fichas; Prática e Metodologia do Ensino. A referida experiência recebeu poucos estudos científicos e/ou acadêmicos, mas o relato de avaliação da professora Nilcéa Lemos Pelandré, da Universidade Federal de Santa Catarina, identifica três segredos da eficácia deste método, sendo eles: a promoção humana, os professores preparados e motivados e a imersão intensiva. Logo, o método Freiriano proporcionou muito além de alfabetizar, mas sim, uma alfabetização conscientizadora, sendo o primeiro passo para atingir uma educação ao longo da vida. A experiência de Angicos se constituiu enquanto uma Política Pública de Educação Popular, com primazia no reconhecimento de diferentes saberes e respeito a cultura popular e aos direitos humanos. Em consequência ao sucesso da experiência realizada em Angicos, e dela ser difundida pelo país, desagradou forças políticas retrógradas que finalizaram essas ações a partir do golpe militar de 1964. (Gadotti, 2014)

Assim, durante o período de 1959 a 1964 tivemos o período de luzes para a Educação de Jovens e Adultos, pois houveram distintas ações que objetivaram a efetivação de políticas voltadas a este público. Em 1958 ocorreu o 2º Congresso Nacional de Educação de Adultos, um grande marco na Educação dos Jovens e Adultos. Este Congresso realizado no Rio de Janeiro, se caracteriza dentro do contexto da CEAA, e refletia a preocupação dos educadores na redefinição das características específicas e espaço propício para a modalidade (Haddad; Pierro, 2000). Como participantes desse Congresso tivemos grupos representantes de seus estados, e como representante do estado de Pernambuco esteve o educador Paulo Freire.

Para este momento houve a preocupação em pensar a Educação destinada a jovens e adultos, como uma modalidade de ensino. Freire lutava por um programa de ensino permanente, com técnicas apropriadas a realidade dos alunos (Carvalho; Carvalho, 2020)

Logo, criou um movimento de Educação, pensando no desenvolvimento da Educação de Jovens e Adultos, com estrutura e materiais pedagógicos adequados, bem como qualificação profissional docente para a atuação neste campo. (Souza, 2021) Conforme visto nos parágrafos anteriores com a experiência de Angicos.

De acordo com nossos achados bibliográficos, os estudos postulam sobre o educador Freire as seguintes concepções,

Para Paulo Freire, a relação entre professor e aluno tem que ser uma relação dialógica, para contribuir com a desconstrução de concepções opressoras fundadas em preconceitos e no conformismo. Ele defende também o direito de todos à alfabetização e educação, que, antes da leitura da palavra, é preciso fazer uma leitura crítica da própria realidade, sendo preciso fazer um esforço mútuo para essa compreensão, uma autoconsciência, ou seja, uma percepção do mundo e de si mesmo; isso porque a educação vai além dos objetivos de ensino, podendo levar o aluno à socialização, à emancipação e ao questionamento sobre sua condição de marginalização. (Junqueira; Souza, 2021)

Freire se tornou uma referência na alfabetização de Jovens e Adultos na década de 1960 (Câmara, 2023). Retornando para 1961, tivemos neste ano, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº 4.024 publicada na data de 20 de dezembro, época em que o país era presidido por João Goulart. E nesta lei constava o Art. 99 referente a prestação de exames denominados madureza, para obtenção de certificado de conclusão do curso ginásial (Brasil, 1961). Porém tivemos uma ruptura na realização destes exames após a observância de não acompanhamento ao regime escolar, sendo seus resultados acompanhados pelo aspecto, fora do processo de aprendizagem. De acordo com a LDBEN nº 4.024/1961, também é reconhecido que a Educação é um direito de todos (Seduc-Am, 2021).

Neste contexto, apontamos novamente o período que abrange 1959 a 1964 pautado por acontecimentos, programas e campanhas voltados para a Educação de Jovens e Adultos, dentre eles temos o Movimento de Educação e Base em 1961, Movimento de Cultura Popular do Recife, a partir de 1961; Centros Populares de Cultura, da União Nacional dos Estudantes - UNE; Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler, da Secretaria Municipal de Educação de Natal; O Movimento de Cultura Popular de Recife; e o Programa Nacional de Alfabetização do Ministérios da Educação e Cultura, contando com a ilustre presença do professor Paulo Freire (Haddad; Pierro, 2000).

Com o golpe militar em 1964 iniciamos um período de fortes represálias às conquistas educacionais da época, realçado pela Constituição de 1967, ainda período de Regime Militar, caracterizado também pela limitação da liberdade acadêmica. Durante a Constituição do ano de 1967, a questão sobre a exclusão do pleito eleitoral, para os sujeitos que não fossem

alfabetizados, prevalece, bem como a relação de autonomia por parte do ensino privado (Vaselik, 2022). Assim, a partir do golpe militar de 1964 tivemos o exílio de Paulo Freire, e seus ideais para a alfabetização de adultos interrompidos, ou seja, uma caminhada ao retrocesso para este público. (Câmara, 2023) Neste período do exílio de Freire, acabamos de certa forma sendo agraciados com sua obra *Pedagogia do Oprimido*, lançada em sua primeira publicação no ano de 1968.

No momento em que é observada a importância do não abandono do estado, para com a Educação de Jovens e Adultos, uma vez que estes serviam de ponte para a sociedade, mas também, surgia a importância de empregar um sistema que partilhasse de interesses do atual sistema de poder da época, temos em 1967 a criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL. O Movimento se deu pela aprovação da Lei nº 5.379 de 15 de dezembro de 1967, que Provê sobre a alfabetização funcional e a educação continuada a adolescentes e adultos. Nesta lei é aprovado através do seu Art. 3º o Plano de Alfabetização Funcional e Educação Continuada de Adolescentes e Adultos, passível a ser reformulado conforme necessidade, observando seus resultados. (Brasil, 1967)

Embora regulamentado em 1967, as atividades do MOBRAL iniciaram de fato, a partir de 1970, em uma época que o analfabetismo na idade de 15 anos chegava a 33%. O MOBRAL possuía enquanto metodologia o desígnio de trabalhar a realidade do sujeito, o cotidiano do educando. Porém, evitemos confundir esta técnica empregada, com o método de Paulo Freire<sup>5</sup>. Pois a técnica do MOBRAL era totalmente subversiva à pedagogia Freireana, sem um processo consciente (Aranha, 2006). Tal programa acabou sofrendo críticas de ineficiência, pela forma como foi conduzido pelo poder central naquele momento. É válido frisar que o MOBRAL não foi integrado ao ensino regular, obtendo assim sua independência perante às secretarias do estado e do Ministério da Educação, mas sem autonomia ideológica. Ocorria de forma descentralizada, onde o governo buscava pela parceria com as prefeituras, e estas se encarregavam de captar os sujeitos analfabetos, buscar material, encontrar métodos e professores disponíveis. Podemos chegar à conclusão de que o objetivo de acabar com o analfabetismo não teve êxito, em questão das nuances de postura do programa (Carvalho; Carvalho, 2020).

Ao retratar brevemente sobre o MOBRAL e suas implicações, não poderíamos deixar de trazer a este contexto histórico da Educação de Jovens e Adultos um tema com tamanha

---

<sup>5</sup> O método de Paulo Freire pretende superar a dicotomia entre teoria e prática: no processo, quando o indivíduo descobre que sua prática supõe um saber, conclui, que, de certa maneira, conhecer é interferir na realidade.

relevância para a modalidade, que se trata do letramento<sup>6</sup>. Tema este que possui relação intrínseca à alfabetização. Magda Soares faz a abordagem desse tema em sua obra intitulada: *Letramento: um tema em três gêneros*, esclarecendo ao leitor sobre a chegada da palavra letramento para o vocabulário da Educação e Ciências Linguísticas, a partir da década de 80. Em sua obra a autora tão logo caracteriza a alfabetização quanto a saber ler e escrever, e clarifica ao leitor sobre o processo de letramento.

Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição de que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita. (Soares, 2009)

Nesse sentido, para o campo da Educação a autora nos traz o conceito de que a alfabetização de jovens e adultos precisa ir muito além de codificar e decodificar símbolos escritos. Trazendo a substancial ideia de homogeneizar tais práticas: alfabetizar e letrar, para a Educação de Jovens e Adultos. Ao tratar do letramento a autora enfatiza:

Aqueles que priorizam, no fenômeno letramento, a sua dimensão social, argumentam que ele não é um atributo unicamente ou essencialmente pessoal, mas é, sobretudo, uma prática social: letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. Em outras palavras, letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social. (Soares, 2009, p.72)

E quando retornamos ao MOBREAL, Movimento característico de uma ideologia militar, reanalisamos sua composição perante a Educação de Jovens e Adultos, num viés comparativo ao método de Freire, empregado em Angicos, relatos dos parágrafos anteriores. O MOBREAL poderia até ter o repasse de recursos federais que pudesse torná-lo uma proposta promissora. Contudo, a alma deste Movimento da época da ditadura, prevalecia na ênfase de pensar na promoção do MOBREAL em si, enquanto programa, acima da promoção do educando. Podemos tirar tal conclusão, quando verificado seu objetivo de primazia pelo apoio e legitimação do regime militar. Tendo recursos de aplicabilidade imediata, utilizava uma técnica de Freire, que se tratava da metodologia de uso de palavras-chave da realidade do sujeito, mas não continha a essência do método inovador de Freire, que promovia o educando acima do ibope relativo a qualquer programa, e detinha em seu método o crescimento

---

<sup>6</sup> Letramento: para maiores reflexões e interpretações sobre o tema letramento, apresentamos a obra de Magda Soares e recomendamos a sua consulta: SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

intelectual e crítico do educando, valorizando sua cultura.(Carvalho, Carvalho; 2020) A obra denominada *História da Formação de Alfabetizadoras em Minas Gerais*, traz relatos de alfabetizadoras na época de existência do MOBREAL, com a constatação de carência também na etapa de formação continuada destes professores, ao lidar com a alfabetização de adultos:

As professoras alfabetizadoras vivenciaram a implantação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), e sabiam da existência de um “rico” material que fora enviado pela campanha. Contudo, fica evidente o desconhecimento, por parte das entrevistadas, de que a orientação, supervisão pedagógica, bem como a produção desses materiais era centralizada. Mesmo se tratando de uma reprodução das experiências do início dos anos de 1960, esses materiais não correspondiam à filosofia freiriana, pois foram esvaziados de todo sentido crítico e problematizador, eram padronizados em todo o território nacional, não traduzindo assim a linguagem e uma série de procedimentos necessários ao processo de alfabetização que atendessem a realidade de cada região. (Melo, Camargo; p. 161; 2020)

Assim, inferimos que o traço peculiar do método de Freire, notoriamente praticava o letramento, o alfabetizar letrando de jovens e adultos. Processo hoje reconhecido no campo da Educação, após sua autêntica experiência com resultados satisfatórios em Angicos, João Pessoa, Recife. “[...] alfabetizar a partir dos conhecimentos de mundo dos educandos, conscientizá-los da sua condição de sujeitos de sua prática, possuidores de conhecimentos indispensáveis à construção de novos conhecimentos [...]” (Gadotti, 2014, p. 128) E quanto ao MOBREAL, “[...] seguindo os rastros das campanhas de alfabetização anteriores, não se diferenciou delas, conservou o caráter redentor, missionário e assistencialista. (Mello; Camargo, 2020, p. 161)

Todavia, atribuímos a toda e qualquer ação pertinente a Educação de Jovens e Adultos, seu grau de importância de existência para a sociedade, uma vez que desta partiu a exemplificação concreta do que deu certo e do que poderia ser ajustado para dar certo. Cientes de que todo o percurso escalado até os dias atuais, trouxeram visibilidade a EJA. Magda Soares nos contempla com suas considerações numa compreensão prática a avaliação do letramento,

O letramento é, sem dúvida alguma, pelo menos nas modernas sociedades industrializadas, um direito humano absoluto, independentemente das condições econômicas e sociais em que um dado grupo humano esteja inserido; dados sobre letramento representam, assim, o grau em que esse direito está distribuído entre a população e foi efetivamente alcançado por ela. (Soares, 2009, p. 120, grifo nosso)

Recuperando nossa linha do tempo, sobre o contexto histórico da EJA, na década posterior, em meio ao sistema ditador presente, tivemos a regulamentação do Supletivo, mediante a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN Lei nº 5.692/71 de 11 de

agosto de 1971, em seu capítulo IV Do Ensino Supletivo, no Art. 24 que dispunha sobre a finalidade do Supletivo que seria a de “suprir a escolarização para adolescentes e adultos que não tenham seguido ou concluído na idade própria; e proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudo de aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte” (Brasil, 1971).

Nesta configuração da LDBEN, fica ao encargo da Federação a lei de oferta para a Educação de Jovens e Adultos, sendo responsável pela sua organização o Conselho de Educação, e além da alfabetização de adultos pode também compreender formação profissional para estes (Aranha, 2006). Naquele momento a organização curricular para o Supletivo se equivalia a proposta do ensino regular, de forma compacta, não se concretizando ainda, uma proposta adequada para a escolarização do público jovem e adulto (Santos; Estrada, 2021).

As ações do MOBREAL e Supletivo caminhavam paralelamente, com trâmites e/ou propostas apresentando discrepâncias ao público jovem e adulto, que eram perceptíveis. A frente, a Educação de Jovens e Adultos foi contemplada com dois documentos que traziam fundamentos e características específicas de desenvolvimento. O primeiro consistiu no Parecer do Conselho Federal de Educação - CFE nº 699/72, tendo como relator o Conselheiro Valnir Chagas<sup>7</sup>, aprovado em 06 de julho de 1972. O segundo documento denominado *Política para o Ensino Supletivo*, foi elaborado em conjunto por um grupo de trabalho e entregue ao ministro da Educação na data de 20 de setembro de 1972, tendo também como relator Valnir Chagas (Haddad; Pierro, 2000).

Por meio da formulação do Parecer do CFE, podemos observar o trânsito de ideias e propostas que foram estendidas à Educação de Jovens e Adultos ao longo dos anos. E mesmo com a publicação da LDBEN Lei nº 5.692/71, ainda pouco se cultivava verdadeiros conceitos direcionáveis e claros para o público jovem e adulto. Através do Parecer observamos maiores encaminhamentos, sendo estabelecidas as *Funções do Ensino Supletivo*, divididas em quatro funções básicas: a Suplência, o Suprimento, a Aprendizagem e a Qualificação. Para todas haveria não somente exames, como também cursos, atendendo desde a iniciação no ensino de ler, escrever e contar, à formação profissional. (Seduc-Am, 2021)

---

<sup>7</sup> Raimundo Valnir Cavalcante Chagas, conhecido como Professor Valnir Chagas, graduado em direito e pedagogia, atuou como Conselheiro, no então Conselho Federal de Educação (1962-1976). foi responsável por emitir Pareceres, Resoluções e Relatórios que possibilitaram a constituição de anteprojetos de Leis, sendo promulgadas, e que constituíram o processo de formação de professores, do magistério e do sistema público de ensino entre o período de 1960 a 1980.(Araújo; Cruz, 2021).

*A Suplência* surge com a função de suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não tenham seguido ou concluído na idade própria seu ensino, trazendo também a ideia de formação profissional, e muito se equivalendo aos exames de madureza anteriormente empregados a este público. Pode tanto se equiparar ao *prosseguimento de estudos em caráter regular*; quanto a *exclusivo efeito de habilitação profissional de 2º grau*, desde que no fim essas características se destinem a um diploma técnico. *O Suprimento* trata de estudos de aperfeiçoamento ou atualização para o público que tenha dado seguimento ao ensino regular ou à parte dele. Fica impregnado para esta função os ares de *reciclagem, educação continuada, educação permanente*, entre outras denominações do mesmo teor. Esta função pode se dar de forma paralela a qualquer nível de escolarização regular. Se vislumbra com ela a própria educação do futuro. *A aprendizagem* se remete a Educação Profissional, que na década de 40, se deu a partir da criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI, e posteriormente, do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC. A referida função recebe um espanto inicial pela maioria dos educadores por estar incluída no Ensino Supletivo. Por fim, temos como quarta função a *Qualificação*, que se opõe de certo modo à madureza tradicional. Baseada não somente em exames, cultiva a prática de realização de cursos, mantendo preocupação com a profissionalização do público, e não com a Educação geral. (Brasil, 1972).

Ainda por volta de 1972, o público jovem e adulto contou com um importante acontecimento para composição de ações em seu benefício, tendo a Secretaria Geral do Ministério da Educação e Cultura expedido um documento direcionado para III Conferência Internacional de Educação de Adultos - CONFINTEA, convocada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO, realizada em Tóquio, o qual tinha por título *Adult Education in Brazil*. O documento buscava traduzir qual o sentido atribuído à EJA a partir da criação e execução do MOBREAL e do Ensino Supletivo. Além de também apontar o quão a Educação se tornara fator fundamental para desenvolvimento das nações (Haddad; Pierro, 2021). Cabe ressaltar que a Conferência de Tóquio foi a terceira com este tema de tratativa. Além dela, tivemos a primeira Conferência Internacional de Educação de Adultos, realizada em Elsinore, na Dinamarca, em 1949, e a segunda em Montreal, no Canadá, em 1960. O almejo para esta terceira Conferência consistia na formação de grupos ou realização de pesquisas em prol de novos pontos de vista, sobre as perspectivas futuras da Educação de Adultos, bem como proceder com o envolvimento da cooperação internacional. (Brasil, 2014) Nesse sentido, é possível compreender que a UNESCO dentre outras tantas ações, se responsabiliza por monitorar a agenda de políticas públicas em prol da

Educação de Adultos, a partir da visão de uma Educação ao longo da vida. Busca desde 1949 assegurar para o público da EJA, que seus direitos fundamentais sejam exercidos, bem como cumpridos pelos países associados a ela.

A denominada CONFINTEA, Conferência Internacional de realização da UNESCO, tem em média sua execução no período de 12 anos. Tivemos a I CONFINTEA realizada na Dinamarca, no ano de 1949, sob o título *Educação de Adultos*; a II CONFINTEA realizada em Montreal, no ano de 1960, com o título *A Educação de adultos em um mundo mutável*; a III CONFINTEA realizada em Tóquio, no ano de 1972, denominada *A Educação de Adultos ao longo da vida*; a IV CONFINTEA realizada em Paris, no ano de 1985, apresentada por *O desenvolvimento da Educação de Adultos: aspectos e tendências*; a V CONFINTEA realizada em Hamburgo, no ano de 1997, esteve voltada para a *Aprendizagem de adultos*; a VI CONFINTEA realizada no Brasil, no ano de 2009, ficou sob o tema *Vivendo e aprendendo para um futuro viável: o poder da aprendizagem de adultos* (Unesco, 2022). A VII CONFINTEA realizada em Marrocos, no ano de 2022, teve seu marco *Aproveitar o poder transformador da aprendizagem e educação de adultos* (Unesco, 2023).

Diante do exposto, tivemos os períodos anteriormente descritos, marcados na ênfase do interesse por uma mudança de perspectiva sobre a Educação de Jovens e Adultos, que saísse da zona de um mero Supletivo como modelo compensatório, para uma Educação reflexiva. E em 1985 ocorre o término do MOBREAL, produto do governo militar, e a criação de novos programas, como a Fundação Educar. (Seduc-AM, 2021)

Após verificação da baixa qualidade e desacreditado no âmbito político e educacional, o MOBREAL teve sua estrutura reconfigurada para a Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos - Educar, sendo instituída pelo Decreto nº 91.980, de 25 de novembro de 1985, no governo Sarney. A Fundação visava apoiar de forma técnica e financeira as possíveis iniciativas referentes à alfabetização de adultos realizada nas esferas estaduais, municipais e de entidades civis (Abreu Junior; Prado, 2020). Os princípios da Fundação Educar, como era conhecida, bem como suas diretrizes político-pedagógicas, foram postulados pela sua Comissão no ano de 1986. A referida Fundação ficou subordinada à Secretaria de Ensino de 1º e 2º graus do MEC, estando responsável pelo fomento de Políticas Nacionais de Educação de Jovens e Adultos. Se para alguns, a Fundação se equiparava em uma continuidade do MOBREAL, cabe desmistificar essa ideia, pois ela consistia em um órgão de fomento e apoio técnico, e não em uma instituição que diretamente promovesse o ensino. (Haddad; Pierro, 2021)

Em continuidade a sequência dos relatos temporais, no governo de Fernando Collor de Mello (1990 - 1992), primeiro governo eleito pelo voto direto pós regime militar, sucedeu o processo de extinção da Fundação Educar, no ano de 1990. Contudo, seu governo teve a importante missão de se fazer cumprir a então Constituição Federal do ano de 1988 (Salazar; Carvalho). Referente a essa dissolução da Fundação, cabe a reflexão do leitor diante da Constituição de 1988, Capítulo IV, Dos Direitos Políticos, Art. 14., § 1º O alistamento eleitoral e o voto são:, II- facultativos para: a) os analfabetos;.(Brasil, 1988). A partir da promulgação da Constituição de 1988, os analfabetos poderiam ter direito ao voto, então ao governo não mas seria interessante a promoção da Educação de Jovens e Adultos analfabetos, na mesma proporção anteriormente vivida, onde este grupo apenas poderia votar, caso estivesse *alfabetizado*.

Dito isto, não podemos também deixar de observar que foram as diversificadas ações e movimentos sociais em caráter da sociedade civil que emolduraram a grande conquista de direitos homologados na Constituição Federal de 1988 (Belizario; Mourão, 2023), (Senado, 2024),

Em 27 de novembro de 1985, por meio da emenda constitucional 26, foi convocada a Assembleia Nacional Constituinte com a finalidade de elaborar novo texto constitucional para expressar a realidade social pela qual passava o país, que vivia um processo de redemocratização após o término da ditadura militar.

Datada de 5 de outubro de 1988, a chamada Constituição Cidadã inaugurou um novo arcabouço jurídico-institucional no país, com ampliação das liberdades civis e os direitos e garantias individuais. A nova Carta consagrou cláusulas transformadoras com o objetivo de alterar relações econômicas, políticas e sociais, concedendo direito de voto aos analfabetos e aos jovens de 16 a 17 anos.

Logo, escrutinamos que o público jovem e adulto a partir da Constituição de 1988, também conhecida como Carta Magna, apreendeu grandes vitórias em caráter de direito à Educação. Cabe ressaltar também, que a partir desta Constituição de 1988, juntamente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional -LDBEN Lei nº 9.394/1996, que veremos posteriormente, a Educação de Jovens e Adultos inicia o status de modalidade, deixando a noção de Supletivo para trás, existente na LDBEN Lei nº5.692/1971 (Seduc-Am, 2021).

Nesse sentido, com a Constituição de 1988 o dever do estado é ampliado em prol daqueles que por alguma razão não ingressaram ou não concluíram seus estudos. Dentre os passos fundamentais a este público requer destacar os artigos, conforme Brasil (1988):

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será 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; Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; 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 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - melhoria da qualidade do ensino; IV - formação para o trabalho.

Avante ao ano de 1989, em São Paulo, tivemos o lançamento do Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos - MOVA. Esse Movimento ocorreu na gestão do então Secretário Municipal de Educação de São Paulo, Paulo Freire, com a parceria de grupos da sociedade civil. Tinha enquanto um de seus objetivos a promoção da alfabetização a partir da realidade dos conhecimentos prévios do público jovem e adulto. O MOVA foi estendido pelo território nacional em diferentes projetos, porém com a mesma metodologia. Devido aos seus resultados positivos, passou a ser denominado Projeto Mova Brasil, contando com a parceria da Petrobrás, Federação Única dos Petroleiros - FUP, e do Instituto Paulo Freire - IPF (Soares, 2020).

Em registros da época, se observa da rede municipal Paulistana, que no período entre 1989 e 1992, ocorreu uma crescente nas matrículas no período noturno, habilitado segundo a Constituição de 1988, Art. 208, ao público jovem e adulto que dela necessita. Cresceram num total de 57%, estando com apenas 6% de unidades escolares fechadas, em comparação ao período anterior, onde 58% de escolas permaneceram fechadas no turno noturno. Incentivado pela UNESCO, O Ministério da Educação e Cultura - MEC, instituiu através do Decreto nº 97.219, de 14 de dezembro de 1988, a Comissão Nacional do Ano Internacional da Alfabetização - CNAIA. Conforme o referido decreto, em seu Art. 2º, a comissão seria constituída de representantes de instituições governamentais e não-governamentais e de personalidades com notórios e relevantes serviços prestados à causa da alfabetização. Ainda conforme o decreto, em seu Art. 1º, cabe à Comissão, a coordenação a nível nacional dos programas/atividades relativos ao Ano Internacional da Alfabetização, celebrado em 1990, de acordo com a Resolução nº 42/104, aprovada pela 42ª Sessão da Assembléia Geral da

Organização das Nações Unidas, para Educação, Ciência e Cultura - UNESCO, em dezembro de 1987. (Brasil, decreto 1988) Nesse sentido, Paulo Freire, já fora do exílio, compôs a Comissão estando como um dos representantes dos municípios, porém renunciou ao cargo alegando incompatibilidade com o governo da época (Haddad; Pierro, 2021).

Em continuidade, o ano de 1990 é caracterizado num cenário de desequilíbrio para a Educação de Pessoas Jovens e Adultas - EPJA<sup>8</sup> durante o governo de Collor. É criado o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania - PNAC, que não sai de um mero papel, descredibilizando as garantias apresentadas na Constituição de 1988. Inclusive se presa neste período pelo desenvolvimento de programas e campanhas compensatórias apenas, de cunho emergencial, para este público, como visto em períodos anteriores na história da EJA (Salazar; Carvalho, 2021).

Posteriormente, em 1992, após o impeachment de Collor, seu vice Itamar Franco assume o governo, e a Educação de Jovens e Adultos buscava naquele momento a sistematização de um programa que viabilizasse a garantia de seus direitos, para além do conceito de alfabetizar, mas em prol da garantia do ensino fundamental para jovens e adultos. Logo, o Governo Federal realiza o procedimento de consulta participativa, com fins de formulação de um novo plano de política educacional. No ensejo, o Brasil precisava desse engajamento, visto que se caracterizava como um dos nove países com elevado índice de analfabetos. Além disso, possuía compromissos com a Conferência Mundial de Educação para Todos, e precisava ter acesso a créditos internacionais. (Haddad; Pierro, 2021) Assim, com a participação de educadores, tivemos a formação de uma Comissão Nacional, para viabilizar a sistematização do Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003). Ao mesmo tempo, as discussões para um novo Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDBEN estavam em andamento. (Câmara, 2023).

Cabe para o momento, a menção da Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, nos dias 5 e 9 de março, do ano de 1990. Nela foi aprovada a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, contendo o Plano de Ação para satisfazer as necessidades básicas de Aprendizagem. Contou com a participação no entorno de 157 países, e patrocinadores como o Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF e a UNESCO. (Brasil, Unicef, 1990)

Verificamos que para o governo de Fernando Henrique Cardoso - FHC, em 1994, e

---

<sup>8</sup> Educação de Pessoas Jovens e Adultas -EPJA- Conforme apresentado nos estudos de Salazar e Carvalho (2021), adotaram para sua pesquisa, tratar a Educação Adulta seguindo as orientações da Catédra da UNESCO, na compreensão que: 1. O termo *pessoas* humaniza o sujeito enquanto ser humano; 2. O termo *pessoas* não se flexiona para o masculino, apontando assim a afirmação dos direitos das mulheres à Educação.

também sua reeleição em 1998, o Plano Decenal foi minimizado em seu processo de execução, e foram priorizados direcionamentos para uma reforma político-institucional para a educação pública, com aprovação de emendas constitucionais, e em paralelo a promulgação da nova LDBEN Lei nº 9394/96. Como dito anteriormente, a LDBEN Lei nº 9.394/96 consolida a Educação de Jovens e Adultos enquanto modalidade de ensino, mas em seus aspectos gerais não é observado uma perspectiva inovadora, baseada em discussões que haviam sido estabelecidas em momentos de debate sobre a causa (Haddad, Pierro, 2000). Nesse sentido, identificamos na LDBEN Lei nº 9.394/96 constante na Seção V, Da Educação de Jovens e Adultos, os seus artigos:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida. Art. 38. 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. (Brasil, 1996)

Dessa maneira, quanto a um processo de mudança, analisando sobre a LDBEN anterior em relação a de 1996, verificamos o fator idade para realização dos exames Supletivo, como um diferencial. Dado que, a LDBEN Lei nº 5.692/71 estabelecia que para participação nos exames Supletivo de 1º grau (nível fundamental) caberia ter idade maior do que 18 anos, e para os exames de 2º grau (nível médio) o direcionável era a maior idade de 21 anos.(Brasil, 1971; 1996)

Em paralelo a LDBEN vigente para o ano de 1996, temos a criação do Programa de Alfabetização Solidária - PAS, instituído pelo Ministério da Educação - MEC, sendo coordenado pelo Conselho da Comunidade Solidária, vinculado à Presidência da República. Com a criação deste programa passaram a ser desenvolvidas no Brasil ações sociais no intuito de sensibilizar e promover um movimento de solidariedade nacional a fim de reduzir o analfabetismo no país, bem como, reduzir também as desigualdades sociais existentes. Seu funcionamento se dava mediante recrutamento de universitários, que seriam encaminhados para comunidades do norte e nordeste, a priori os locais com alto índice de analfabetismo. Enquanto recursos para o desenvolvimento deste Programa, podiam contar com empresas, o próprio MEC e doadores individuais. (Carvalho; Carvalho, 2020)

Vale salientar, que a visão da EJA para tomada de um posicionamento, relativo a deficiência no envolvimento das políticas públicas educacionais, além da visão metodológica e pedagógica, necessitava emergir. E durante o governo FHC (1995-2002), referente a dois

mandatos no poder, as ações tomadas pelo MEC foram limitadas à moldura de parâmetros, diretrizes curriculares, e a formulação de exames nacionais para certificação. Implementados, além do PAS, houveram o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA e o Plano Nacional de Formação e Qualificação Profissional - PLANFOR, caracterizados enquanto política compensatória. O PRONERA visava a alfabetização inicial dos trabalhadores rurais, enquanto o PLANFOR se classificava como uma qualificação profissional da população que se mantinha ativa para o mercado, sem traços da educação básica. (Neres; Gonçalves; Araújo, 2020)

Jornadeando para o ano de 1997, como resultado no campo internacional, tivemos a produção do documento Declaração de Hamburgo, direcionado através da V Conferência Internacional de Educação de Adultos - CONFINTEA (Câmara, 2023). Mediante a mobilização para promover a Declaração, tivemos a criação do primeiro Fórum Estadual de Educação de Jovens no Rio de Janeiro, que em seguida se propagou para os demais estados do Brasil. Demonstrando que a partir da V CONFINTEA, se avalia um impacto maior sobre o movimento social da EJA. O vasto campo da aprendizagem de adultos contou com o debate direcionados por 10 temas:

Aprendizagem de adultos e democracia: os desafios do século XXI; A melhoria das condições e da qualidade da aprendizagem de adultos; Garantir o direito universal à alfabetização e à educação básica; A aprendizagem de adultos, igualdade e equidade de gênero e o empoderamento das mulheres; A aprendizagem de adultos e as transformações no mundo do trabalho; A aprendizagem de adultos em relação ao meio ambiente, à saúde e à população; A aprendizagem de adultos, cultura, meios de comunicação e novas tecnologias de informação; A aprendizagem para todos os adultos: os direitos e aspirações dos diferentes grupos; Os aspectos econômicos da aprendizagem de adultos; A promoção da cooperação e da solidariedade internacionais (Unesco, 2014).

Ainda no rompante do ano de 1997, o Ministério da Educação dá início ao processo de consultas, resultando futuramente do Projeto do Plano Nacional da Educação - PNE, apresentado no mês de fevereiro de 1998 à Câmara dos Deputados. Todo esse trajeto segue direcionado através da Constituição Federal de 1988 e a LDBEN de 1996, visto que ambas se encaminham para que o Executivo Federal faça a elaboração e submissão ao Congresso de planos plurianuais de Educação. Logo, devido às disposições transitórias das referidas leis, a União precisaria encaminhar ao Congresso um Plano Nacional de Educação com duração de dez anos, acordante com a Declaração Mundial de Educação para Todos (Haddad; Pierro, 2000).

Constatamos que a EJA nos anos 90, se apresenta estimulada por meio de parcerias entre sociedade civil e o poder público. Quando chegou o século XXI, a partir da LDBEN de 1996, o Conselho Nacional de Educação, em consoante a Câmara de Educação Básica, instituíram o Parecer nº 11/2000, tendo como relator Carlos Roberto Jamil Cury, aprovado em 10 de maio de 2000, e homologado em 7 de junho de 2000. O parecer possui caráter regulamentador e normatizador, instituindo três funções para a modalidade EJA: função reparadora, função equalizadora e função qualificadora. (Marquez; Godoy, 2020) A função reparadora é empregada no sentido de oportunidade concreta da presença de jovens e adultos na escola, e uma alternativa viável em função das especificidades sócio-culturais de tais segmentos, os quais pode se esperar efetiva atuação de políticas sociais. A função equalizadora diz muito sobre equidade, garantia a uma redistribuição e alocação, em vista de mais igualdade, considerando as especificidades, podendo dar cobertura a trabalhadores e tantos outros segmentos sociais. A função qualificadora se destina a atualização de conhecimentos por toda a vida. Ao enriquecimento de materiais didáticos e específicos, de acordo com as necessidades do educando. Material permanente com variabilidade de conteúdos e contemporaneidade, contemplando os meios eletrônicos de comunicação. Esta última função não é oposta, mas também não se identifica com a qualificação profissional (nível técnico) sinalizada no Parecer CFE nº 16/99, correspondente às diretrizes para a Educação Profissional de Nível Técnico. (Brasil, 1999; 2000)

A partir do Parecer nº 11/2000, é estabelecido por meio da Resolução CNE/CEB nº 01, de 5 de julho de 2000, através do Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos - DCNs. De acordo com a Resolução, destacamos a seguir os artigos,

Art. 1º Esta Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos a serem obrigatoriamente observadas na oferta e na estrutura dos componentes curriculares de ensino fundamental e médio dos cursos que se desenvolvem, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias e integrantes da organização da educação nacional nos diversos sistemas de ensino, à luz do caráter próprio desta modalidade de educação. Art. 2º A presente Resolução abrange os processos formativos da Educação de Jovens e Adultos como modalidade da Educação Básica nas etapas dos ensinos fundamental e médio, nos termos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em especial dos seus artigos 4º, 5º, 37, 38, e 87 e, no que couber, da Educação Profissional (Brasil, CNE/CEB, 2000).

Apreciamos, mediante os últimos fatos e documentos apresentados, o engajamento da Educação de Jovens e Adultos para o formato modalidade de ensino. No ano de 2001, mediante a Lei nº 10.172, de 9 de janeiro, é decretado pelo Congresso Nacional e sancionado

pelo Presidente da República, a Aprovação do Plano Nacional de Educação - PNE (2001-2011), com duração de dez anos. E de acordo com a Lei nº 10.172/2001, em seu “Art. 2º A partir da vigência desta Lei, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão, com base no Plano Nacional de Educação, elaborar planos decenais correspondentes.” (Brasil, 2001). Conforme o PNE (2001-2011) foram estabelecidas 26 metas a serem cumpridas durante esse período de duração. Uma delas estabeleceu alfabetizar dois terços da população em até 5 anos e o total restante até 2011. Entretanto, não se possuíam recursos financeiros que pudessem auxiliar na promoção dessa meta, e das demais. Afinal o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - FUNDEF contemplaria naquela época, apenas o ensino fundamental (Marquez; Godoy, 2020). Percebemos mais uma vez, o viés de retrocesso emergindo para as políticas públicas educacionais, estabelecidas para os jovens e adultos.

Retornando para os anos 90, referenciado por reformas administrativas no estado, e também pelo alinhamento do então governo FHC ao Banco Mundial, elencamos as políticas de fundos para financiamento da Educação. Logo, obtivemos através da regulamentação pela Lei n.º 9.424, de 24 de dezembro de 1996, além da instituição do Decreto nº 2.264, de junho de 1997, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino e de Valorização dos Profissionais do Magistério - FUNDEF. (Pinto, 2021) De antemão, frisamos que o FUNDEF trouxe consigo o fator exclusão para a modalidade EJA, visto que os valores de repasse financeiro para investimento por aluno, através de matrículas registradas, estava focado em crianças e adolescentes de sete a quatorze anos, desestimulando a expansão do ensino fundamental para jovens e adultos. (Haddad; Pierro, 2000)

Seguindo para os anos de 2001 a 2008, após a divulgação do PNE (2001-2011) obtivemos redução do índice de analfabetismo no percentual de 2,4%, muito inferior ao que o Plano visava perante a erradicação do analfabetismo. Outra tangente relevante analisada durante todo esse período de busca por uma Educação de qualidade para a EJA, consistiu na ausência de qualificação apropriada aos docentes que ministravam aula para esta modalidade (Marquez; Godoy, 2020).

Por conseguinte, fixando no ano de 2006, o Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno, mediante a Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura (Brasil, 2006). No tocante da causa, com as especificações de formação instauradas na referida resolução, consternamos que não transparecem direcionamentos para a atuação docente, perante a modalidade EJA.

Para o período de 2003 a 2008, o público da EJA teve acesso a variados programas, dentre eles estão o Programa Brasil Alfabetizado - PBA, Programa Nacional de Inclusão de Jovens - PROJOVEM, implantado ainda no governo FHC o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, e o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos - ENCCEJA (Marquez; Godoy, 2020). Quanto ao período destacado ao início deste parágrafo, equivale ao primeiro mandato enquanto Presidente da República, do governo Lula (2003-2006). Para este governo tivemos também a implementação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA. Ressaltamos, que exceto o PBA, os programas PROJOVEM e PROEJA, tiveram na época, aporte tecnológico, objetivando uma formação integral aos estudantes da EJA, com proposta de currículo integrado, onde a educação profissional estaria integrada à educação básica. (Fernandes, *et al.*, 2023)

Ainda durante o período de 2003 a 2010, a Educação de Jovens e Adultos teve uma grande conquista, recebendo a iniciativa do governo em criar a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD, pertencente ao Ministério da Educação e Cultura. Esta posteriormente passaria a ser denominada Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI. A referida secretaria reunia os programas citados no parágrafo anterior, pertencentes ao governo Lula. (Salazar; Carvalho, 2021)

Perante o governo da época, do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, reeleito, com duração do primeiro governo (2003-2006), e segundo governo (2007-2010), a EJA galgou possíveis avanços em questão de financiamentos, mas para programas específicos, ainda prevalecendo em segundo plano as particularidades do público jovem e adulto. (Silva; Silva; Santos, 2021)

Em questão de repasses e recursos, a EJA passa a ser acarinhada a partir da aprovação do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério - FUNDEB, substituto do FUNDEF, vigorando a partir do ano de 2007, no intuito de perdurar até 2020. Sendo regulamentado na época através da legislação: Medida Provisória nº 339, de 29 de dezembro de 2006; Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007; Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007 e Decreto nº 6.278, de 29 de novembro de 2007. Entretanto, continuava sendo notório que os investimentos não subsidiavam todas as necessidades e especificidades da modalidade (Santos; Estrada, 2021). O FUNDEB, no ponto de vista de seus idealizadores, solucionaria as inadequações encontradas e vivenciadas pelo FUNDEF, porém os investimentos apadrinhados pelo FUNDEB eram limitados para a modalidade EJA. A distribuição de recursos era baseada em número e tipo de matrícula, por modalidade. Se

tratando da EJA, essas matrículas eram analisadas de forma gradativa, sendo contabilizadas em até um terço por ano. Além disso, os recursos do FUNDEB destinados a EJA poderiam ser direcionados para outras modalidades de ensino, logo, a EJA poderia ter menos recurso recebido do que deveria. (Silva; Silva; Santos, 2021)

Para o ano de 2010, em Brasília, temos a realização da CONAE, que recebe o tema *Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação*. Apresentando princípios fundamentais para a garantia da política da educação nacional, são evidenciados reclames para a política nacional direcionada a Educação de Jovens e Adultos, dentre eles idade mínima de 18 anos para participação em exames da EJA, trazendo assim a garantia para o público de 15 a 17 anos, da obrigatoriedade de oferta na rede regular de ensino. Cabe ressaltar que este item é preconizado pela própria Constituição Federal de 1988. Não tivemos todos os direcionamentos da CONAE 2010, para as políticas da modalidade EJA, aderidas pelo PNE 2014. Logo, a CONAE realizada em 2014, buscava reafirmar as propostas explicitadas anteriormente, bem como incluir novas recomendações, após aprovação do PNE do ano de 2014 (Belizario; Mourão, 2022). Conforme documento final:

**As políticas de Educação de Jovens e Adultos (EJA)**, ao serem implementadas, deverão ainda considerar as **seguintes dimensões**: intersetorialidade, controle social, concepções de EJA, formação de educadores/as, aspectos didático-pedagógicos, gestão pública e dados da EJA. Estas deverão compreender **diversas estratégias de ação**. (Brasil, Conae, 2010)

Quanto às articulações para a CONAE 2014, ascenderam em torno da temática central *O PNE na articulação do Sistema Nacional de Educação: Participação Popular, Cooperação Federativa e Regime de Colaboração*, teve parametrização nos moldes da Conferência anterior, com deliberações proponentes a modalidade EJA, em cada um de seus sete eixos estabelecidos (Belizario; Mourão, 2022). Destacamos o *Eixo VII: Financiamento da Educação, Gestão, Transparência e Controle Social de Recursos*, um dos grandes desafios para a modalidade EJA, a redistribuição de forma respeitosa e considerando as especificidades deste público. Nesse sentido, enfatizamos como proposição e estratégia para a EJA, o item 2. *Política de financiamento da educação básica*, subitem 2.10. *Alterar e aprimorar o Fundeb, de modo que: IV) a modalidade da EJA seja tratada com plena isonomia financeira*. Em observância que a igualdade e equidade de direitos sempre é um quesito de grande discussão na trajetória histórica da Educação de Jovens e Adultos. (Conae, 2014) Entretanto, a modalidade se consolida entre altos e baixos, que despontam em meio aos interesses políticos

dos detectores de poder de cada época.

Doravante ao governo seguinte, de Dilma Rousseff, que assumiu a Presidência da República no ano de 2011, contamos no ano de 2014 com a aprovação através da Lei nº 13.005, de 25 de junho, decretada pelo Congresso Nacional, do Plano Nacional de Educação - PNE, vigente pelo período de 10 anos, 2014 a 2024 (Neres; Gonçalves; Araújo, 2020). Constante de 20 metas em seu total, 3 destas foram direcionadas para a modalidade da Educação de Jovens e Adultos, sendo elas:

Meta 8 - Elevação da escolaridade/Diversidade: Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE; Meta 9 – Alfabetização de jovens e adultos: Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional; Meta 10 – EJA Integrada: Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional (Brasil, 2014).

Em seu período de vigência, porém, agora participe de outros governos, mais à frente, como o governo de Michel Temer e Bolsonaro, o PNE (2014-2024) desponta inviabilizado enquanto decisão política das governanças. Tal ação foi incitada mediante a Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016, proponente de novos ajustes fiscais em prol do golpe de Estado, da época. Contudo, mediante Fórum Nacional Popular de Educação - FNPE e do Fórum Nacional de Educação FNE, eventos foram organizados, entidades e órgãos foram mobilizados, vislumbrando a defesa do materialismo do documento PNE. Bem como, a cada 2 anos o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira<sup>9</sup> - INEP, formaliza relatórios de verificação do cumprimento das metas estabelecidas. (Brasil, Conae, 2024)

Em paridade ao mandato de Dilma Rousseff, tivemos a criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - PRONATEC, sendo instituído em 26 de outubro de 2011, com a sanção mediante Lei nº 12.513, priorizando o atendimento para o público da

---

<sup>9</sup> Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP - O Instituto leva em seu nome um dos personagens centrais da criação da escola pública no Brasil: Anísio Spíndola Teixeira, jurista, intelectual, educador e escritor brasileiro. Esteve à frente do Inep por 12 anos, e defendia a democratização do ensino e a transformação social por meio da educação. Fonte: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/institucional/saiba-quem-foi-anisio-teixeira#:~:text=An%C3%A9dio%20Teixeira%20morreu%20em%201971,e%20Pesquisas%20Educacionais%20An%C3%ADsio%20Teixeira>.

Educação de Jovens e Adultos, por tal razão passou a ser considerado PRONATEC EJA. O Programa foi alvo de debates devido se constituir de uma formação profissionalizante considerada aligeirada, e pela possibilidade de ter 20% de carga horária em formato EaD. (Fernandes et al., 2023)

Dentre as Leis, Resoluções e Pareceres que permeavam na mobilização de políticas públicas voltadas à EJA, o ano de 2015 se apresenta marcado pelo lançamento de discussões para a primeira Base Nacional Comum Curricular - BNCC. No entanto, a modalidade EJA não recebe o aporte devido neste documento. O texto empregado na primeira versão da BNCC, apenas indica que seu conteúdo pode ser encaminhado ao público infantil, jovem e adulto, sem tratar das especificidades pertencentes a EJA e seus sujeitos (Salazar; Carvalho, 2021).

Segundo Borda (2021), nas 3 primeiras versões da BNCC, 2015, 2016 e 2017, ocorre apenas o alinhamento da EJA a nível fundamental, descaracterizando suas especificações como modalidade de ensino. Acentuando assim a ocultação do tratamento com este público, situação que causa a ida de encontro a *educação ao longo da vida*, inserida na Constituição Federal de 1988.

Para esta pesquisa, trazemos o direcionamento empregado pela Secretária de Estado de Educação e Desporto Escolar do Amazonas - SEDUC-Am, que visa alinhar a BNCC, o Referencial Curricular Amazonense<sup>10</sup> - RCA, Resoluções do Conselho Nacional de Educação, em conformidade com as metas estabelecidas pelo PNE. Objetivando o alicerce no processo intradisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar, conforme os temas contemporâneos transversais constantes na BNCC. Segundo Proposta Curricular e Pedagógica da EJA - PCP EJA (Seduc-Am, 2021), a estrutura curricular da Educação Básica se organiza por segmentos:

O 1º segmento corresponde aos anos iniciais do Ensino Fundamental dividido em 4 (quatro) etapas semestrais, com conclusão em 24 (vinte e quatro) meses. O 2º segmento, equivale aos anos finais do Ensino Fundamental dividido em 4 (quatro) etapas com a conclusão em 24 (vinte e quatro) meses. O 3º segmento refere-se ao Ensino Médio dividido em 3 (três) etapas com a conclusão em 18 (dezoito) meses. A organização desses segmentos está fundamentada nos Pareceres CNE/CEB nº 29/2006 e nº 6/2010, nas Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN, Res. nº 3/2010, na Base Nacional Curricular Comum - BNCC, nos Referenciais Curriculares Amazonenses – RCA e nas Resoluções do Conselho Estadual de Educação – CEE/AM.

---

<sup>10</sup> Referencial Curricular Amazonense - RCA - Este documento é dividido em quatro vertentes, proporcionais as etapas da Educação Básica, sendo elas: RCA da Educação Infantil, RCA do Ensino Fundamental I Anos Iniciais, RCA do Ensino Fundamental II Anos Finais e RCA do Ensino Médio. Busca correlação aos preceitos da BNCC e PNE.

Todavia, tendo conhecimento a respeito do formato, por assim dizer, empregado para a educação básica no estado do Amazonas, em suas referidas etapas, que irá corresponder também a Educação de Jovens e Adultos, surgem questionamentos indissociáveis à causa. Podemos então, considerar que os(as) alunos(as) da EJA tenham tido as mesmas oportunidades que os educandos do ensino regular, em relação aos conhecimentos advindos do processo de ensino e aprendizagem escolar, para que utilizem o mesmo referencial, sem acarretar em prejuízos pedagógicos para a modalidade?. É cabível ao leitor que reflita e construa suas próprias considerações.

Adentramos para o ano de 2018, e a realização da CONAE 2018, ocorrendo 3 anos após a aprovação do PNE 2014-2024, trazendo para a discussão na modalidade EJA, o quão desafiador se propõe a Meta 8, sobre a elevação de escolaridade da população de 18 a 29 anos, pois em sua maioria, este público não está inserido sequer no âmbito escolar. Saliencia também sobre a erradicação do analfetismo ser uma visão complexa para o momento, devido a frequente redução de matrículas, característico do primeiro segmento da modalidade. (Belizario; Mourão, 2022)

Observamos então, que as ações que conjecturam um olhar diferenciado e cauteloso para a EJA seguem em uma determinada direção nos últimos governos citados, no período de 2003 à 2016. Não obstante, nos anos posteriores, a partir de 2016, após a cassação do mandato da então presidente Dilma Rousseff, e assumindo como presidente seu vice Michel Temer, neste mesmo ano, são constatadas ações empregadas a EJA que seguem outro olhar, no ponto de vista político. Refletimos, se para aquele momento, estas ações respeitavam as especificidades da modalidade.

Podemos listar o início dessa tomada de ações pelo novo governo da época, a partir da aprovação da Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 3/2018, que trata da atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, onde é estabelecida a possibilidade de cursar até 80% de sua carga horária a distância. Além de uma diminuição nas políticas públicas de incentivo a EJA, passamos também por uma reforma trabalhista e previdenciária, e o congelamento de gastos pela União através da Emenda Constitucional nº 95/2016 (Salazar; Carvalho, 2021). Trazemos para a pesquisa indagações a respeito desta resolução, primeiramente se o fato de cursar em formato EaD pode ser caracterizado como retroagir para a modalidade EJA. Se refletirmos sobre as particularidades destes alunos, grande parte trabalha e não dispõe de tanto tempo para os estudos em formato presencial. Então o caráter EaD poderia facilitar o atendimento para esta demanda de alunos(as). Porventura, podemos considerar que o Brasil possua uma política satisfatória para as aulas em formato

EaD, visando um aprendizado de qualidade para a Educação de Jovens e Adultos?.

Neste panorama de visão política, com a ascensão do governo eleito no ano de 2018, em mãos do presidente Jair Bolsonaro, lhe coube para o momento a iniciativa de extinguir a SECADI e a Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos - CNAEJA, que se constituía por representantes de movimentos sociais e da sociedade civil, tais órgãos fomentavam políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos. Passos dessa extinção podem ser observados concomitantes aos direcionamentos publicados no decreto de nº 10.502, que tange sobre a Instituição da Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com aprendizado ao longo da vida. Após a extinção foram criadas ainda no referido governo, a Secretaria de Alfabetização e a Secretaria de Modalidades Especializadas da Educação, sem uma pauta diretiva para a EJA. (Silva; Souza; Barbosa, 2021).

Em processo de continuidade as ações que impactam na modalidade EJA, apresentamos as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização - PNA e à BNCC, e Educação de Jovens e Adultos a Distância, mediante a resolução nº 01/2021, direcionadas pelo Conselho Nacional de Educação e homologadas pelo Ministério da Educação. Essa resolução dava continuidade ao propósito tratado em parágrafos anteriores, da EJA em formato EaD. Uma inclinação visivelmente presente nos dias atuais para a modalidade (Fernandes et al., 2023).

Para o ano de 2022, na retomada social pós pandemia, temos a realização da CONAE 2022, com o tema : *"Reconstruir o País: a retomada do Estado democrático de direito e a defesa da educação pública e popular, com gestão pública, gratuita, democrática, laica, inclusiva e de qualidade social para todos/as/es"*, e com o lema: *"Educação pública e popular se constrói com democracia e participação social: nenhum direito a menos e em defesa do legado de Paulo Freire"*, o documento final se contorna composto por VI eixos.(Brasil, Conae, 2022) Em nossa leitura e análise crítica do documento, notamos que o Eixo II, tratados o PNE, Planos Decenais, Sistema Nacional de Educação - SNE, Políticas Setoriais e Direito à Educação, contudem numa notória crítica e posicionamento direto, aos procedimentos e posturas governamentais, adotados nos anos anteriores e neste ano da realização da CONAE. Este eixo inicia as tratativas pela formulação de um novo PNE (2024 - 2034), em observância as não realizações e falta de ações para com o PNE (2014 -2024), ainda vigente. Identificamos para o Eixo III - tratados a Educação, Direitos Humanos e Diversidade: Justiça Social e Inclusão, o posicionamento diante da Educação de Jovens e Adultos, atrelado a busca por seus direitos constitucionais e educacionais, a suas particularidades enquanto público característico pela desigualdade social, e sobre políticas públicas educacionais específicas a modalidade.

Sinalizando para o período correspondente ao governo atual, do então presidente eleito em 2023, Luiz Inácio, temos de início para seu mandato a revogação do decreto nº 10.502, do governo anterior, através do decreto nº 11.370, de 1 de janeiro de 2023, que trata da Aprovação da Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação e remaneja cargos em comissão e funções de confiança. A posteriori, este decreto é revogado pelo de nº 11.691, de 5 de setembro de 2023, até então vigente. Nele contamos com a restituição da SECADI, sob o comando de Zara Figueiredo, compondo a estrutura organizacional do Ministério da Educação. Também incluímos enquanto medidas cabíveis a EJA, conforme direcionamento do atual governo, a deliberação da Portaria nº 989, de 23 de maio de 2023, onde se instituiu a Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos - CNAEJA. A comissão tem caráter consultivo e de assessoramento ao Ministério da Educação - MEC, a respeito do acompanhamento e avaliação sobre a política de alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (Brasil, 2023).

Ao final do ano de 2023 no site do governo (gov.br), na página do Ministério da Educação, foram divulgadas as ações do MEC, arraigadas por financiamentos, voltadas para educação continuada, para EJA e para inclusão. Selecionamos as seguintes ações viabilizadas a EJA:

1. Ampliação nas matrículas na EJA integrada à EPT; 2. Fortalecimento das escolas do campo, indígenas e quilombolas [...]; 3. Reorganização do apoio técnico e financeiro à formação inicial de professores que atuam nas escolas do campo [...]; 4. Ampliação da Formação Continuada Escola da Terra dos professores que atuam em escolas do campo, nas turmas dos anos iniciais do ensino fundamental compostas por idades diversas, bem como daqueles profissionais responsáveis pela assessoria pedagógica a essas escolas (tutores); 5. Criação e instalação de 9 comissões assessoras do Ministério da Educação; 9. Valorização do Programa Nacional de Inclusão de Jovens foi instituído (Projovem), na modalidades urbana e campo-saberes da terra. Instituído em 2005, pela Lei n. 11.129, o Projovem tem como objetivo elevar a escolaridade de jovens com idade entre 18 e 29 anos que saibam ler e escrever e não tenham concluído o ensino fundamental. Visando à conclusão dessa etapa, os estudantes participam da modalidade de EJA integrada à qualificação profissional e ao desenvolvimento de ações comunitárias com exercício da cidadania, na forma de curso. (Brasil, 2023)

Para o ano de 2024, apreciamos o documento referência a CONAE 2024, e suas contemplações para a Educação no Brasil. Logo, conforme documento (Brasil, Conae, 2024):

No caso da educação, as reivindicações por retomadas de ações, programas e institucionalidades se avolumaram. Entre outras necessidades prementes, reivindicou-se a recomposição democrática do FNE, órgão de Estado responsável pela convocação, planejamento e coordenação das conferências, com vistas à

realização de uma nova Conae, em caráter extraordinário, tendo por horizonte a construção do Plano Nacional de Educação (PNE) para a próxima década, 2024/2034.

Respondendo ao desafio político-institucional de retomar a participação social na educação, a Conae, edição 2024, foi convocada, em caráter extraordinário, pelo Decreto nº 11.697, de 11 de setembro de 2023, com o tema **Plano Nacional de Educação (2024-2034) - política de Estado para a garantia da educação como direito humano, com justiça social e desenvolvimento socioambiental sustentável**.

Atentamos para as características desta CONAE, que versam para estratégias de formulação do PNE (2024 - 2034), assim como para a reformulação democrática de órgãos que visem promover as discussões, para caráter de ações em benefício do bem estar completo dos sujeitos, respeitadas suas especificidades. O documento, de forma oportuna, afere as consequências da Pandemia (Covid-19), para a qualidade e direito à Educação, bem como avalia a execução do PNE atual. O referido documento traz ainda, uma visão consensual entre os pesquisadores do campo da Educação de Jovens e Adultos: *integração entre educação, trabalho e formação profissional é requisito para o sucesso das políticas na área*. Como medidas e posicionamentos diretivos para a EJA previstas na CONAE 2024, salientamos até este tempo, a reabertura de turmas nas escolas, para este público; a consciência de que a Educação para Jovens e Adultos segue muito além de alfabetizar e letrar, indo de encontro a garantia de direitos e a qualidade social de vida destes; consolidação de políticas públicas para a EJA. (Brasil, Conae, 2024)

Assim, ao final de nossa revisão de literatura, estabelecida até a data de corte do dia trinta e um de julho do ano de 2024, e também utilizando como fonte de delineamento, a página eletrônica do Governo Federal (gov.br), elencamos ao olhar da pesquisadora, sobre os principais fatos e ações de políticas públicas pertencentes ao histórico da Educação de Jovens e Adultos e do Supletivo.

É válido clarificar ao leitor que não é o objetivo de nossa pesquisa enaltecer ou degradar a imagem de qualquer governante que seja, mas compreendemos a partir de uma visão crítica da história da EJA, como se torna uma relação indissociável ao discorrer sobre seu percurso histórico, correlacionar o governo atuante e a Educação de Jovens e Adultos. Esse panorama se firma diante do poder que demanda do governo, em promover ou não ações capazes de assessorar e/ou fomentar políticas destinadas ao público jovem e adulto.

Abaixo trazemos para o estudo, a partir dos pontos levantados em fundamentação teórica, sobre a história da EJA e Supletivo, o quadro 5 composto por dispositivos legais correspondentes aos seus marcos no Brasil.

Quadro 5 - Leis, Resoluções e Pareceres - EJA/Supletivo no Brasil

Documento	Relato
LEI Nº 378, DE 13 DE JANEIRO DE 1937 - Art. 39	Dá nova, organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Em seu artigo 39, cria o Instituto Nacional de Pedagogia, visando subsidiar diversificadas questões educacionais.
LEI Nº 378, DE 13 DE JANEIRO DE 1937 - Art. 90	Dá nova, organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Em seu artigo 90, institui a Conferência Nacional de Educação - CONAE.
DECRETO-LEI Nº 580, DE 30 DE JULHO DE 1938	Dispõe sobre a organização do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. A denominação do órgão passa a ser: Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos.
DECRETO LEI Nº 4.958 DE 1942	Institui o Fundo Nacional do Ensino Primário e dispõe sobre o Convênio Nacional de Ensino Primário..
DECRETO Nº 19.513 DO ANO DE 1945.	Disposições regulamentares destinadas a reger a concessão do auxílio federal para o ensino primário. Trata da destinação de recursos educacionais para jovens e adultos, mediante plano de ensino supletivo aprovado pelo MEC..
LEI Nº 5.379, DE 15 DE DEZEMBRO DE 1967	Provê sobre a alfabetização funcional e a Educação continuada a adolescentes e adultos. Temos a aprovação do Plano de Alfabetização Funcional e Educação Continuada de Adolescentes e Adultos, onde o Mobral é instituído.
LEI Nº 5.692, DE 11 DE AGOSTO DE 1971. - Art. 24	Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. No seu art. 24 regulamento o ensino supletivo.
PARECER CEF Nº699, APROVADO EM 06 DE JULHO DE 1972	Trata sobre o Ensino Supletivo.
DECRETO Nº 91.980, DE 26 DE NOVEMBRO DE 1985	Redefine os objetivos do Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBREAL, altera sua denominação e dá outras providências.
RESOLUÇÃO Nº 42/104, APROVADA PELA 42ª SESSÃO DA ASSEMBLÉIA GERAL DA ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, PARA EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA- UNESCO, EM DEZEMBRO DE 1987	Institui o Ano Internacional da Alfabetização.
CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988	Preâmbulo- Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembléia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL.

DECRETO Nº 97.219, DE 14 DE DEZEMBRO DE 1988	Instituiu a Comissão Nacional do Ano Internacional da Alfabetização. Compôs a Comissão, o Educador Paulo Freire.
PARECER CNE/CEB Nº 11.2000	Trata sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.
RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 1, DE 5 DE JULHO DE 2000	Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.
LEI Nº 10.172, DE 9 DE JANEIRO DE 2001	Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Item 5. Educação de Jovens e Adultos.
PARECER CNE/CEB Nº 29, DE 5 DE ABRIL DE 2006	Trata do Reexame do Parecer CNE/CEB nº 36/2004, que aprecia a Indicação CNE/CEB nº 3/2004, propondo a reformulação da Resolução CNE/CEB nº 1/2000, que definiu Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos
LEI Nº 11.494, DE 20 DE JUNHO DE 2007	Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB
LEI Nº 11741/2008 - 16 DE JULHO DE 2008	Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica.
PARECER CNE/CEB Nº 6, APROVADO EM 7 DE ABRIL DE 2010	Trata do Reexame do Parecer CNE/CEB nº 23/2008, que institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA, nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância
PARECER CNE/CEB Nº 7, APROVADO EM 7 DE ABRIL DE 2010	Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica..
RESOLUÇÃO Nº 3, DE 15 DE JUNHO DE 2010	Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância
RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 4, DE 13 DE JULHO DE 2010	Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica - Art. 12 Trata sobre a oferta de ensino no tempo parcial diurno. E trata no seu § 3º, do mesmo Art 12, sobre a metodologia adequada ao público jovem e adulto.
RESOLUÇÃO CNE/CP/MEC Nº 1, DE 30 DE MAIO DE 2012	Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.
RESOLUÇÃO Nº 137/2012 CEE/AM - APROVADA EM 16 DE OUTUBRO DE 2012	Estabelece normas para a execução da Educação de Jovens e Adultos, como modalidade da Educação Básica, nas etapas de Ensino Fundamental e Ensino Médio no Sistema Estadual de Educação do Amazonas.
PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/PNE - LEI Nº13.005, DE 25 DE JUNHO DE 2014	Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE. Com a especificidade das metas 8, 9 e 10 direcionadas a Educação de

	Jovens e Adultos.
RESOLUÇÃO CEE/AM Nº100, APROVADA EM 16 DE JUNHO DE 2015  LEI Nº 4.183/2015, 26 DE JUNHO DE 2015 - PUBLICAÇÃO NO DIÁRIO OFICIAL DO ESTADO DO AMAZONAS	Trata da Aprovação do Plano Estadual de Educação do Amazonas, com vigência de 10 anos. Determina as diretrizes, metas e estratégias para as Políticas Educacionais do Estado
RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 3, DE 13 DE MAIO DE 2016 - Compreendemos a intrínseca relação com a Resolução CNE/CEB nº 4/2016	Define Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas.
RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 4, DE 30 DE MAIO DE 2016 - Compreendemos a intrínseca relação com a Resolução CNE/CEB n. 3/2016	Dispõe sobre as Diretrizes Operacionais Nacionais para a remição de pena pelo estudo de pessoas em privação de liberdade nos estabelecimentos penais do sistema prisional brasileiro.
LEI Nº 13.415, DE 16 DE FEVEREIRO DE 2017	Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação.
RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2017	Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Destacamos alguns dos procedimentos legais que compuseram o histórico da Educação de Jovens e Adultos, até os dias atuais. E a partir de então, pontuamos a respeito do modelo adotado para o exame Supletivo, característico da Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar do Estado do Amazonas- SEDUC- Am.

### **3.2 O Sistema Eletrônico de Avaliação**

O Sistema Eletrônico de Avaliação - SEA direciona o modelo de Exame Supletivo Eletrônico para jovens e adultos no estado do Amazonas, seguindo o aparato legal estabelecido pela Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional - LDBEN Lei nº 9.9394/96, conforme artigos 37 e 38. Sendo o Exame Supletivo Eletrônico compreendido diante de seus componentes curriculares, no âmbito da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, estabelecido com o desígnio da conclusão do ensino fundamental e conclusão do ensino médio. Verificamos direcionamentos a respeito destas descrições no documento Proposta Curricular e Pedagógica da EJA - PCP EJA, da Secretaria de Estado de Educação e Desporto

Escolar do Amazonas - SEDUC-Am, tendo sua última atualização no ano de 2021. No referido documento, constam dois tópicos, onde o primeiro relata sobre a contextualização do exame e o segundo aborda sobre sua operacionalização. Consultamos o documento Proposta Curricular e Pedagógica da EJA - PCP EJA, da SEDUC-Am, nas versões de 2008, 2015, 2020 e 2021.

Retomando sobre as diretrizes do SEA, identificamos a ausência de um documento específico ou exclusivo que estabeleça seus parâmetros de funcionamento. Contudo, como os exames estão pautados dentro de um formato prático para obtenção do certificado de conclusão da educação básica e pertencentes a Educação de Jovens e Adultos, encontramos suas orientações contidas dentro do PCP EJA, da SEDUC-Am, como dito anteriormente. Inclusive a aprovação da implementação do Sistema Eletrônico de Avaliação, enquanto articulado como uma oportunidade de regularização e conclusão dos estudos, bem como a certificação da educação básica é aplicada mediante a Resolução do Conselho Estadual de Educação do Amazonas - CEE/AM, e ocorre a cada atualização da Proposta Curricular da EJA, pela Secretaria de Educação. Logo, como as diretrizes do SEA estão contidas no documento Proposta Curricular da EJA, embasados nas legalidades educacionais vigentes, acaba sendo mais oportuno para a GAEED esse formato de apresentação para obtenção de sua aprovação e de colocar suas ações em prática, sem mais delongas. Ao analisar as quatro versões da Proposta da EJA, observamos a ausência de um histórico do SEA nas mesmas, o que manifestamos pertinente para ser revisto pela GAEED, afinal todo seu contexto de existência aborda ações de aprimoramento, relevantes ao conhecimento da sociedade.

Constatamos também que em sua página eletrônica<sup>11</sup>, de domínio público, a mesma utilizada pelos candidatos, para inscrição e agendamento dos exames, é descrito sobre a sua criação e o objetivo do Exame Supletivo Eletrônico. Em meio à parametrização dos componentes curriculares com a BNCC, o Supletivo da SEDUC-Am, busca seguir os mesmos preceitos do documento formulado pela SEDUC-Am, o PCP EJA, 2021.

Deste modo, relatamos a partir de então, sobre o breve histórico do Exame Supletivo, na rede pública estadual de ensino do estado do Amazonas, os direcionamentos contidos na Proposta PCP EJA e as informações pertinentes contidas na página eletrônica do SEA.

O Exame Supletivo do estado do Amazonas caminha para uma articulação da modalidade de Educação de Jovens e Adultos para com a diversidade sociocultural e econômica dos seus participantes, em prol da regularização e da conclusão de escolaridade nos níveis fundamental e médio.

---

<sup>11</sup> Endereço da página eletrônica do Sistema Eletrônico de Avaliação - SEA: <http://examesupletivo.seduc.am.gov.br/>.

Nesse aspecto, a SEDUC-Am estabelece como objetivo do Exame Supletivo Eletrônico oportunizar o prosseguimento dos estudos, bem como proporcionar aos brasileiros e estrangeiros a regularização de conclusão de escolaridade nos níveis fundamental e médio, enquanto Educação de Jovens e Adultos. Para isso, ela dispõe do Exame Supletivo Eletrônico, difundido pela plataforma digital do SEA.(Seduc-Am, 2021). Contemplamos o objetivo do Exame Supletivo Eletrônico direto e preciso em sua articulação com a regularização e conclusão da educação básica. No ensejo, não poderíamos deixar de refletir o quão seria oportuno a estes jovens e adultos, que além da formação básica, pudessem também contar com direcionamento à qualificação profissional. Afinal, é válido ressaltar que o mercado de trabalho em seus distintos campos de atuação, precisam compulsoriamente de mão de obra qualificada. E oportunizar estes jovens e adultos a irem além de sua certificação, seria uma proposta benéfica a todas as esferas envolvidas. Para tal medida, requer da Secretaria de Educação empreender parcerias com instituições de qualificação profissional, que estejam aptas a tratar com este público. Também tratamos como pertinente a abordagem e inclusão dos Idosos na concepção que direciona o objetivo do Exame Supletivo Eletrônico, afinal trata-se de um público que também procura pelo exame, à medida de suas necessidades pessoais. Essa abordagem esteve presente na primeira Resolução CEE/AM nº 111/2008 que autoriza o funcionamento do Supletivo Eletrônico.

Para os anos que antecederam o ano de 2008, o Exame Supletivo para jovens e adultos, da SEDUC-Am era aplicado de forma manual, demandando de uma força tarefa desde a sua organização até sua realização. As ações precisavam ser direcionadas como: elaboração das questões de provas (do nível fundamental e nível médio); compra de insumos diversos: papel, cartões respostas, toners para impressora, dentre outros; designações de servidores para demandar cada uma dessas ações. E para realização dos exames ainda originava filas de espera consideráveis, tanto para execução dos cadastros dos participantes, quanto para efetuar o agendamento das provas. Ainda havia a necessidade de contratação de um quadro pessoal composto por professores aplicadores de prova, coordenadores, fiscais, motoristas, para cada dia de prova. Essas contratações geravam custos financeiros elevados à SEDUC-Am. Ocorria também uma complexa logística para os processos de cadastros e agendamentos de provas, e a emissão de cartão de inscrição para os candidatos.

A dinâmica para realização dos exames na capital e no interior era diferenciada. Pois além das provas que ocorriam em Manaus, capital do estado do Amazonas, acontecia também as aplicações de provas nos interiores do estado. Eram cartões respostas, envio de provas, dinheiro em espécie, para pagamento dos professores que estavam como aplicadores das

provas, e toda uma operação a ser executada. Em registro ao ano de 1997, o Exame Supletivo foi aplicado em Manaus em mais de cento e trinta (130) escolas e referente ao interior, em quarenta (40) municípios. Atuando cada município com no mínimo (2) escolas para aplicação do exame. Para a demanda de exames no interior eram necessárias viagens de lancha, de barco e de avião para levar os malotes de provas e os fiscais que atuavam no decorrer das provas. Para o ano de 1999, a Secretaria de Educação teve um quadro de mais de oitenta (80) mil candidatos inscritos para a realização das provas ainda escritas, na capital Manaus, dos níveis fundamental e médio. Neste período as inscrições e agendamentos ocorriam no auditório do Centro de Formação Profissional Padre José Anchieta - CEPAN. Diante do conhecimento da antiga organização e estrutura para a preparação do Exame Supletivo da SEDUC-Am, analisamos o quão foi importante e necessário para o exame realizar toda essa transição de seu formato. Podendo assim, facilitar e dar celeridade aos processos executados pela Gerência, pensando na grande demanda do público jovem e adulto.

Enfim, para o ano de 2008, a SEDUC-Am arquitetou pela criação do Sistema Eletrônico do Exame Supletivo, galgando pela inovação para aplicação das provas destinadas à Educação de Jovens e Adultos. Esse processo iniciou quando o Secretário de Educação do estado do Amazonas, da época, professor Gedeão Amorim, teve um insight durante uma observação em uma visita ao órgão Departamento de Trânsito do Amazonas - DETRAN. O Secretário Gedeão constatou naquela visita, o formato que ocorriam os exames de legislação para obtenção da Carteira Nacional de Habilitação - CNH, sendo naquela época e até hoje realizados por meio de Sistema Eletrônico (Intranet<sup>12</sup> - Rede de computadores), onde os candidatos utilizam o computador para responder às questões objetivas da prova, e no final desta, o resultado é de imediato divulgado na tela deste mesmo computador.

Desta forma, trazendo essa configuração de provas para a SEDUC-Am, o Departamento de Tecnologia da Informação - DETIN, o Departamento de Políticas e Programas Educacionais - DEPPE, atual Departamento de Políticas Educacionais para Diversidade - DPDI, a Gerência de Educação de Jovens e Adultos - GEJA, atual Gerência de Atendimento Educacional Específico e da Diversidade - GAEED, juntamente com a Processamentos de Dados do Amazonas - PRODAM, alinharam para a criação do sistema de provas, denominado Sistema Eletrônico de Avaliação - SEA, incubido da realização do Exame Supletivo Eletrônico, conhecido popularmente como Provão Eletrônico. Abaixo apresentamos na figura 1, um organograma funcional que melhor esclarece a incumbência pelo Exame Supletivo

---

<sup>12</sup> Intranet- característico a uma rede e computadores de uso privado, pertencente a uma organização específica.

Eletrônico da SEDUC-Am.

Figura 1 - Organograma funcional - SEDUC-Am/Exame Supletivo Eletrônico



Fonte: Criado pela autora a partir do histórico de funcionamento do SEA.

De forma diferenciada das aulas da modalidade de Educação de Jovens e Adultos, que funcionam por semestre, com aulas presenciais e remotas, conforme a política de ensino adotada pelo Governo do estado do Amazonas, o SEA funciona somente com as aplicações de provas presenciais, por meio eletrônico, acontecendo por agendamento, nos polos selecionados para tal, localizados em pontos estratégicos da cidade de Manaus, no estado do Amazonas. O período destinado e disponível para realizar o agendamento das provas é trimestral, ou seja, agendamentos disponíveis na página do SEA quatro (4) vezes ao ano. O SEA se compõe mediante plataforma digital, funcionando nos formatos online (conectados à Internet) ou off-line (por rede Intranet local), apresentado pela SEDUC-Am.

O público que se destina a realizar o Exame Supletivo Eletrônico é denominado como candidato(a), como vínhamos chamando/tratando nos parágrafos anteriores. O esclarecimento sobre essa respectiva denominação está ausente nos documentos utilizados neste estudo, que tratam sobre o SEA, mas é explanado pela GAEED sobre esse ponto. Logo, para o Exame Supletivo Eletrônico se consolida a ideia de que este público não está numa sala de aula,

portanto não são caracterizados enquanto alunos. Eles prestam o exame em busca de êxito, como adentrar num concurso público por exemplo, conseguir um emprego, enfim, passar nas provas e conquistar o seu certificado. Desse modo são reconhecidos como candidatos. Acrescentamos também, a busca por uma melhor qualidade de vida por parte destes candidatos, dizeres que constam na página eletrônica do SEA e comumente são relatados nas reportagens sobre o Exame Supletivo Eletrônico do estado do Amazonas, junto a GAEED.

Trazemos para essa perspectiva da denominação dos participantes das provas, enquanto candidatos, uma visão que pode mesmo que indiretamente, caracterizar como se este público estivesse concorrendo a algo, disputando algo, no delinear do significado e origem da palavra candidato<sup>13</sup>. E por mais que este candidato esteja em busca a priori de sua certificação da educação básica e/ou em busca de sua regularização escolar, não caberia refletir/repensar no significado dessa Educação que a ele esteja sendo ofertada, para que não se baseie unicamente na obtenção de uma certificação?. Sendo o interesse da Secretaria de Educação poder proporcionar a partir da regularização escolar deste indivíduo, uma melhor qualidade de vida, como consta em seus documentos regulatórios, podemos trazer para esse indivíduo em questão, a notoriedade de sua importância, de seu desenvolvimento e de sua participação na sociedade. Assim, se o público da modalidade EJA é caracterizado como estudante, aluno, por que não trazer essa mesma visão e denominação ao participante da Prova Eletrônica?. Sendo que o Exame Supletivo Eletrônico compõe também a Educação de Jovens e Adultos. E enfatizar a estes, que a depender de sua conduta e interesse, poderá ir bem mais além de uma certificação, em prol de uma Educação ao longo da vida. Afinal, conforme Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN Lei nº 9.394/96, em seu Título I, que trata Da Educação,

---

<sup>13</sup> **(can.di.da.to)**

sm.

1. Pessoa que pretende eleger-se ou ser escolhida em eleição, nomeação etc.: *candidato à presidência: candidata a deputada*

2. Pessoa que disputa vaga em concursos para empregos, escola etc.: *mais de três mil candidatos inscritos para o exame vestibular*

3. Pessoa, grupo, instituição etc. que se submete oficialmente a algum processo de seleção, licitação, concorrência etc.: *O Brasil é um dos candidatos a sediar a Copa do Mundo de futebol.*

4. P.ext. Pop. Aquele ou aquilo que tem condições ou grandes probabilidades de ser escolhido, de vencer disputa ou obter algo entre vários outros de um grupo, de uma lista: *O setor têxtil é um dos candidatos a ganhar subsídios do governo.: A atleta é uma das candidatas a (ganhar) medalha. [Não raro, us. de modo irôn. ou joc.: *Detestei o filme; é o meu candidato ao (prêmio de) pior do ano.*]*

[F.: Do lat. *candidatu(m)*, cujo significado original é 'em trajes brancos' (ver *candid-*), pois os aspirantes a cargos eletivos na antiga Roma vestiam togas dessa cor.]

Fonte: <https://www.aulete.com.br/candidato>.

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

(...)

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

E no que se refere à Educação de Jovens e Adultos na LDBEN Lei nº 9.394/96, em seu Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida. Neste sentido, mesmo se tratando de Exames em caráter de Supletivo, aspiramos pela prática universal de tais direitos.

Ainda ao tratar dos candidatos, buscamos nos documentos que direcionam o SEA, a descrição das características desse público, fora o contexto legal de não ser aluno matriculado na rede e ter a idade conforme previsto em lei. No caso, encontramos apenas o embasamento legal para sua definição. Para tratar da composição do perfil destes candidatos, possivelmente necessitaríamos de um estudo específico para descrevê-los. Contudo, partindo da vivência da pesquisadora no ambiente do Provão Eletrônico, atuando como professora aplicadora de prova em dois dos polos destinados ao exame, construímos uma noção das características básicas desse público distinto. Os candidatos que participam do Exame Supletivo Eletrônico assumem um perfil heterogêneo, pois seus interesses variam conforme sua necessidade, composto por empregados e desempregados, universitários (normalmente de faculdades particulares que permitem o ingresso do estudante sem os documentos de escolaridade e dão um prazo para a entrega do mesmo, quando se extraviava a documentação escolar do indivíduo e não conseguia a 2ª via, procuravam a certificação através do SEA), pessoas em vulnerabilidade social, pardos, negros e brancos, brasileiros e estrangeiros, idosos, mas em sua maioria acima dos vinte anos de idade.

Retomando sobre a constituição do Exame Supletivo no formato eletrônico, a partir do desenvolvimento do Sistema Eletrônico para as provas, um grupo de professores da própria SEDUC-Am foi constituído e direcionado a elaborar um banco de questões, para Educação de Jovens e Adultos em nível ensino fundamental II (6º ao 9º ano) e em nível ensino médio (1ª a 3ª Série), demandando esta ação no período de seis meses. Para tomada de conhecimento, também existe o banco de questões voltado para o ensino fundamental I (1º ao 5º ano), que realizam ainda a prova escrita. Este banco de questões que é utilizado pelo SEA nas provas dos candidatos ao Exame Supletivo, possui em média duzentas (200) questões por componente curricular, dependendo do componente. A atualização do banco de questões do SEA ocorre

gradativamente. As questões são identificadas por nível como fáceis- correspondendo a 50% da prova, médias- correspondendo a 25% da prova e difíceis- correspondendo aos 25% restantes da prova. Esse formato é estabelecido para cada componente, e cada candidato deve ter acesso a uma prova singular. Indicamos sobre as questões: ensino fundamental II (6º ao 9º ano) - vinte (20) questões por componente que se referem ao conteúdo unificado dos quatro anos finais do fundamental; ensino médio (1ª a 3ª Série) - vinte questões por componente que se referem ao conteúdo unificado das três séries do ensino médio.

Ao constatar sobre os níveis de questões destinadas ao Exame Supletivo Eletrônico, nos questionamos qual o embasamento técnico para essa tomada de organização. Refletindo o que pode ser considerado fácil, médio e difícil, para cada um dos candidatos participantes das provas, a partir de suas particularidades. E diante dessa complexidade, consideramos também que o processo de elaboração de questões para o exame traz consigo um desafio muito grande para este grupo de professores responsáveis por essa missão, em unificar conteúdos de mais de um(a) ano/série, para serem direcionados em vinte questões. Então, compreendemos que a intenção em classificar em níveis as questões, seja em consequência de tentar mesclar todos(as) os(as) anos/séries e seus respectivos conteúdos, sabendo que a cada ano/série o nível de conhecimento requer mais estudo. Na oportunidade, inferimos que a GAEED consciente do público que está atendendo e de suas especificidades, considera o maior percentual de questões voltadas para o nível fácil, não por subjugar o candidato, mas por respeitar seu contexto de vida. E também não podemos esquecer que os conteúdos por componente curricular do exame são diversos, o que levaria bastante tempo e empenho por parte do candidato, até conseguir estudar todos por completo. Diante do vasto conteúdo dos componentes, possivelmente, nem sempre irá cair na prova o que o candidato conseguiu estudar.

A SEDUC-Am sediou em novembro de 2008, o primeiro laboratório exclusivo para a aplicação das provas do Exame Supletivo Eletrônico, estando localizado na própria sede da Secretaria. Contudo em 2017 este laboratório foi desativado devido ao considerável fluxo de candidatos e número de aplicações de provas, o que superlotava a Secretaria. Em contrapartida, a Secretaria instaurou o Exame Supletivo Eletrônico no espaço do laboratório de informática de quatro (4) escolas, tornando-se polos do SEA na cidade de Manaus. São estes: o Instituto de Educação do Amazonas - IEA, atendendo o Centro da cidade de Manaus e funcionando nos turnos manhã e tarde; a Escola Estadual Padre Luís Ruas, atendendo a zona Leste da cidade de Manaus e funcionando nos turnos manhã, tarde e noite; a Escola Estadual Solon de Lucena, atendendo a zona sul da cidade de Manaus e funcionando nos turnos manhã, tarde e noite; a Escola Estadual Eliana Pacheco Braga, atendendo a zona Norte da cidade de

Manaus e funcionando nos turnos manhã e tarde. Além dos polos citados, o SEA tem em funcionamento mais um polo especializado no atendimento de Pessoas com Deficiência - PcD, localizado na Escola Estadual de Atendimento Específico Mayara Redman Abdel Aziz, atendendo os candidatos PcDs de qualquer zona da cidade. Funcionando nos turnos manhã, tarde e noite o Mayara traz um diferencial dentre os demais polos, que é o acolhimento ao candidato PcD, com atendimento individualizado de um mediador conforme a necessidade do candidato e evita-se a superlotação do laboratório. Este polo exclusivo para candidatos PcDs não aparece disponível para agendamento na página do SEA, pois sua dinâmica de agendamento/atendimento ocorre de forma presencial no Mayara, a vista de garantir a solicitação de um especialista para auxiliá-lo. Outra observação é o quantitativo máximo de provas a ser realizado por turno, reduzindo-se a duas provas, evitando que fique cansativo para o candidato e em respeito a suas especificidades. Salientamos que o turno noturno é utilizado para a aplicação dos exames visto a necessidade em contemplar a demanda de trabalhadores do diurno. Futuramente a SEDUC-Am tem o intuito de implementar mais sete (7) polos para aplicação das provas, conforme a precisão existente.

Quanto ao instaurar polos para o Exame Supletivo Eletrônico em zonas distintas da cidade de Manaus, para que possa abranger senão todas as áreas, mas a maioria e as imediações é uma ação benéfica para a demanda de candidatos que procuram pelas provas. Contudo, pontuamos que os laboratórios polos ficam dentro das escolas estaduais da rede pública do Amazonas, e são utilizados tanto em horário comercial, quanto estendidos para o turno noturno em polos específicos, o que acaba inviabilizando a utilização deste laboratório por parte da referida escola. Então, certos de que a iniciativa de localização estratégica dos polos nas zonas da cidade tem sua pertinência, avaliamos que é preciso rever essas particularidades, como o espaço físico utilizado. Além disso, consideramos importante trazer este público para realizar sua prova no espaço escolar, pela possibilidade de trazer mais propriedade para o momento da prova e para o candidato. A cedência dos laboratórios que ficam dentro das escolas estaduais trata-se de uma parceria entre a GAEED e a escola, não sendo nada imposto, mas conversado. Entendemos que o laboratório da escola deva estar à disposição da mesma, pois existem atividades a serem executadas com os alunos daquela instituição, que não devem ser interrompidas. Assim, a ampliação destes espaços dentro das escolas, pode ser uma medida a ser examinada e considerada pela Secretaria de Educação, ou até mesmo, ter seu próprio espaço, sem que haja prejuízo para o SEA e para a escola.

As aplicações de provas nos municípios do estado do Amazonas, tem ocorrido de forma periódica em conformidade com as solicitações feitas pelas Coordenadorias de Educação ou

por meio de parceria estabelecida com as prefeituras das localidades. Nesse sentido, a contar do ano de 2012, tivemos mais de cinquenta e três (53) municípios do estado do Amazonas que puderam ser contemplados com as aplicações de provas pelo SEA, nos Sistemas On-line e Off-Line. Sobre a utilização do Sistema Off-Line ocorre diante da ausência de sinal de internet, seja cabeada ou por wi-fi. Assim, é usado um servidor local para compartilhar o Sistema de provas para os computadores - intranet, que serão utilizados na aplicação do Exame.

Mesmo o SEA fazendo uso da tecnologia através das Provas Eletrônicas, como forma de facilitar e dar celeridade a este processo para o candidato e para a Gerência responsável pelo programa Supletivo, visto que anteriormente o seu histórico de procedimentos para as provas escritas resultaram em gastos excessivos, o trânsito realizado da capital Manaus até o interior do Amazonas, inevitavelmente gera ônus para Secretaria de Educação. Existe o deslocamento dos técnicos da GAEED, para organização das provas. Esse deslocamento envolve passagem, hospedagem, alimentação e etc. Temos no estado do Amazonas um total de 62 municípios, contando com sua capital Manaus, e nem todos conseguem ser atendidos devido a questões logísticas e financeiras. Ponderamos como necessário rever o planejamento anual para aplicação de provas nos municípios, uma vez que é importante ter esse olhar e atenção com essa demanda de candidatos. Muitos ficam impossibilitados de vir à capital realizar suas provas, e para estes resta aguardar por uma ação do Supletivo em sua localidade. Para isso, se faz necessário que a Secretaria de Educação possibilite através de estudos, de programação e organização, os recursos necessários para realização de ações anuais que possam atender todo o estado do Amazonas, priorizando os municípios com maior necessidade e demanda.

Quanto a operacionalização do Exame Supletivo Eletrônico da SEDUC-Am, requer do candidato, seja ele brasileiro ou estrangeiro, seguir um passo a passo, até chegar o dia de sua prova. Sendo necessário, primeiramente, o candidato realizar seu cadastro na página eletrônica do SEA, inserindo os seus dados pessoais. Em seguida, o procedimento é a partir da obtenção de um login e senha, após seu cadastro, retornando a página eletrônica do SEA para efetivar o agendamento de suas referidas provas, de acordo com a escolha do polo de realização das mesmas. Como os polos estão localizados em zonas diferentes da cidade de Manaus, o candidato seleciona o polo conforme proximidade a sua moradia ou o que melhor se adeque ao seu percurso.

As provas são de nível fundamental ou nível médio, com a obtenção de nota mínima para aprovação em cada componente curricular sendo seis (6,0), a mesma média escolar do ensino regular e da modalidade de Educação de Jovens e Adultos, conforme a Resolução

CEE/AM nº 48/2015. O Exame Supletivo Eletrônico ocorre diariamente de segunda a sexta nos seus referidos polos.

Compreendemos que haja necessidade, por questões legais à Educação, de utilizar a nota seis (6,0) para aferir a aprovação no exame, igualando-se às modalidades de ensino vigentes. Ao mesmo tempo em que frisamos que as avaliações pertencentes a modalidade do ensino regular e a modalidade da Educação de Jovens e Adultos, são contínuas. Nessa situação o aluno de determinada modalidade possui diversificadas formas para ser avaliado, que não se caracterizam ou se limitam a realização de provas. Isso proporciona ao aluno demonstrar suas competências e habilidades de diversos modos, compensando alguma habilidade ainda não adquirida para uma prova. Quanto ao candidato do Exame Supletivo Eletrônico, este possui um único meio para aferir suas competências e habilidades, e se resume em acertar o mínimo de questões necessárias para obter a nota seis (6,0). Levando em consideração as especificidades pessoais, sociais, culturais e econômicas de cada candidato, seria de fato um modelo conveniente para mensurar seus conhecimentos?. Para os pesquisadores em Educação essa resposta é bem clara, aos leitores de outras áreas vale a reflexão. Tratar sobre essa constante não é criticar incisivamente o Supletivo, pois estão seguindo as normativas cabíveis, mas trazer esta problematização à tona é repensar numa configuração que amplie o modelo de avaliar o candidato do Exame Supletivo.

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN Lei nº 9.394/96 vigente, para os exames do 1º e 2º segmento os candidatos devem ter a idade mínima de quinze (15) anos completos, e para os exames do 3º segmento os candidatos devem ter a idade mínima de dezoito (18) anos completos. Vale frisar que para participar do Exame Supletivo Eletrônico é necessário que o candidato não esteja cursando como aluno, nenhuma modalidade de ensino, para que dessa forma o programa em que se consiste o SEA, não contribua para o abandono escolar.

A iniciativa de evitar o aumento do índice de abandono escolar é significativa para o Sistema Eletrônico de Avaliação, pois mesmo buscando atender a toda clientela que do exame necessita, ao mesmo tempo demonstra responsabilidade e preocupação com o indivíduo e com as modalidades de ensino existentes, a qual ele possa pertencer. No entanto, este controle tende a não ser de total eficácia caso não seja diagnosticado a possível matrícula do candidato no momento de sua inscrição na página eletrônica do SEA ou do agendamento de provas no sistema. Grande parte dos candidatos efetua sua inscrição e agenda sua prova sozinho ou com ajuda de terceiros, e comparece no dia e local marcado. Não ocorre um contato direto com a GAEED para mediar essa verificação. Este contato somente ocorrerá no caso do indivíduo por

conta própria procurar a GAEED para auxiliá-lo nessas etapas de inscrição e agendamentos, um fato que é esporádico. Logo, enquanto o sistema não identificar essa matrícula no momento de inscrição e de agendamento, inevitavelmente pode ocorrer do candidato estar realizando os exames, e simultaneamente estar matriculado na rede de ensino, e se ausentando das aulas.

A realização dos exames para os candidatos de quinze (15) anos requer a indispensável comprovação de identificação, devendo o candidato estar portando no dia de sua prova documento oficial com foto, sendo este o RG ou o passaporte, além do seu CPF. No caso dos candidatos de dezoito (18) anos também requer a apresentação de comprovante de identificação oficial com foto, podendo ser este RG, CNH, Carteira de Trabalho, Certificado de Reservista, Passaporte, e mais o seu CPF.

Durante a realização do exame o candidato irá dispor de cinquenta (50) minutos de tempo para responder às vinte (20) questões objetivas de múltipla escolha, com as alternativas A, B, C e D, correspondentes ao componente curricular agendado. Ressaltamos que por turno o candidato pode realizar o exame de no máximo quatro (4) componentes curriculares. Depois da etapa do agendamento da prova, o candidato deve estar atento à data que escolheu para realizá-la, ao horário de início da mesma, e à localização do polo selecionado por ele durante o agendamento. No dia da prova o candidato se apresenta no polo, munido da documentação solicitada, após a conferência da documentação o professor aplicador libera o exame no sistema, e indica a cabine com o computador designado ao candidato. Orientado pelo professor aplicador da prova, o candidato insere o número do seu CPF na tela do computador utilizado, para que assim o sistema dê início a sua Prova Eletrônica.

No decorrer do exame fica exposto na tela do computador um temporizador regressivo para orientação do candidato quanto ao tempo de duração de sua prova, e este temporizador não pode ser pausado a partir do momento de início da prova. Ao final do exame, conforme terminar de responder às questões do(s) componente(s) agendado(s), o candidato é orientado a finalizar a prova, e logo depois o Sistema Eletrônico de Avaliação lança na tela do computador o número de acertos e a nota de cada prova realizada, com o resultado final de *aprovação* ou *reprovação*.

Com ênfase em concluir o ensino fundamental II (6º ao 9º ano) o candidato passará pelo exame que irá contemplar o total de oito (8) componentes curriculares, e para conclusão do ensino médio passará pelo exame que irá contemplar o total de doze (12) componentes curriculares, podendo escolher para o ensino médio a língua estrangeira que tenha maior afinidade: língua inglesa ou língua espanhola. Sendo o Exame Supletivo Eletrônico, composto

por vinte (20) questões por componente, o candidato deve no mínimo acertar 60% das questões do referido componente, proporcional a doze (12) questões, visto que cada questão equivale a meio ponto (0,5), para obter assim a nota seis (6,0).

Anteriormente, e vigorando até a data de 23 de dezembro do ano de 2017, o exame para o ensino fundamental II era composto pelo total de cinco (5) componentes curriculares, sendo: língua portuguesa, matemática, ciências, história e geografia. E o exame do ensino médio tinha sua composição com dez (10) componentes curriculares, sendo: língua portuguesa, matemática, física, química, língua estrangeira, geografia, história, biologia, sociologia e filosofia. Com a nova Resolução CEE/AM nº 241/2015, foram englobados para o ensino fundamental os componentes língua estrangeira, arte e educação física, deixando o exame para este nível com o total de (8) componentes curriculares. Para o ensino médio foram acrescentados os componentes arte e educação física, e o exame para este nível ficou com o total de (12) componentes curriculares.

Vimos que os componentes do Exame Supletivo Eletrônico se igualam a organização curricular prevista na BNCC, contudo não são alinhados por área de conhecimento, no momento de seleção de componentes para a prova. Compreende-se que essa medida adotada pela GAEED visa que a realização da prova do candidato não seja desfavorável para o mesmo, uma vez que este possa ter específicas dificuldades em alguma área do conhecimento, unir todos os componentes desta área em um exame apenas, poderia trazer prejuízos no resultado de sua prova.

Outra situação verificada é referente ao uso da língua estrangeira no Exame Supletivo Eletrônico, onde a BNCC contextualiza a obrigatoriedade da língua inglesa a partir do 6º ano do ensino fundamental, com a devida continuidade de estudo no ensino médio. A BNCC esclarece sobre a obrigatoriedade, na qualidade da língua Inglesa como língua franca, de caráter global, desvinculada ao pertencimento a um determinado território. Observamos também que a LDBEN Lei nº 9.394/96 traz esse mesmo direcionamento em seu Art. 35-A e parágrafo 4º. O posicionamento da GAEED em manter as duas línguas disponíveis para o exame de acordo com a escolha do candidato, se dá pelo fato de receber muitos candidatos estrangeiros, que possuem como língua materna o espanhol. No caso, a própria LDBEN Lei nº 9.394/96 dispõe do espanhol como oferta optativa, sendo que no estado do Amazonas o currículo das modalidades vigentes das escolas estaduais direciona para o uso da língua inglesa e a oferta única da mesma, em observância a não ultrapassagem de horas da formação geral básica, e da melhor organização curricular para a rede. Por essa razão, tem-se a possibilidade de que futuramente o SEA contemple apenas a língua inglesa para seu exame.

Essa possível futura adequação do SEA, pode inevitavelmente trazer impactos para os candidatos estrangeiros que não dominam a língua inglesa.

Conforme as orientações aferidas na Resolução nº 01, de 25 de maio de 2021, para instituição das Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos, se faz necessário que o Exame Supletivo possa também estabelecer sincronia com a Base Nacional Comum Curricular. O Exame Supletivo Eletrônico cumpre também as definições conforme Resolução CEE/AM nº 137/2012.

Com base na resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000, onde se estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, no seu Art. 5º, parágrafo único, determina que: “[...] a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade [...]”. Nesse viés, irremediavelmente refletimos sobre a composição de provas do supletivo. Afinal, muitos dos candidatos participantes das provas, normalmente pelo seu histórico, interromperam sua vida escolar por disparidades sociais, e ainda existem os indivíduos que nunca sequer tiveram acesso à escola. Questionamos então, até que ponto existe equidade na empregabilidade da Base Nacional Comum Curricular para as provas? Elas estão de fato pautadas na realidade de vivência do candidato em respeito às suas especificidades? Esta reflexão busca problematizar sobre este panorama, não se baseando nas ações da GAEED, novamente enfatizamos que seguem as legislações educacionais vigentes, mas no sentido de repensar sobre esse contexto em esferas maiores. Cientes que a resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000 direciona sua composição para a modalidade de Educação de Jovens e Adultos, recordamos que o Exame Supletivo também atende a EJA, e não deveria ser visto como aquém, nessa situação.

Ainda sobre os componentes curriculares do SEA, é uniformizado ao exame, a constante na LDBEN Lei nº 9.394/96, em seu Art. 33., que faculta a matrícula no componente ensino religioso, sendo assim, o mesmo não é um componente avaliado no Exame Supletivo Eletrônico.

O Exame Supletivo Eletrônico tem enfoque na regularização dos estudos e ênfase na obtenção de certificação da educação básica, sendo o formato de Prova Eletrônica destinado para o ensino fundamental II e para o ensino médio. Contudo, para o ensino fundamental I, composto do 1º ao 5º ano, a GAEED, Gerência responsável pelo exame, adota o método de prova escrita. Mesmo não sendo esta a essência de nosso estudo, a referida informação é válida para que possamos analisar todas as ações tomadas para a relevância dos exames. Logo, para os candidatos que procuram a regularização dos estudos no ensino fundamental I, são

atendidos pela GAEED presencialmente, na sede da SEDUC-Am, e para estes não tem agendamento na página eletrônica. Os candidatos então agendam no presencial para realizar as referidas provas escritas, que ocorrem toda quarta-feira, numa sala cedida pelo Centro de Formação Profissional Padre José Anchieta - CEPAN. A intenção futura da SEDUC-Am é estender a aplicação do Exame Supletivo Eletrônico para o ensino fundamental I. Essa dinâmica não ocorre hoje por questões orçamentárias, mas também em função da grande dificuldade que estes candidatos específicos possuem no manusear de computadores. Verificamos na Resolução nº 111/2008, que foi a responsável por autorizar o funcionamento do Exame Supletivo Eletrônico, que este formato de prova escrita se constitui dessa maneira, no objetivo de perceber o desempenho do candidato quanto à sua leitura e escrita. Entretanto, não encontramos essa mesma referência nas demais Resoluções e na Proposta PCP EJA. Para os candidatos que participarem do exame do 1º ao 5º ano e forem aprovados, receberão seu histórico escolar pela GAEED para darem prosseguimento aos estudos.

Relatamos que ocorrem casos de procura pela prova escrita junto a GAEED, por candidatos analfabetos. E como o candidato em si não informa essa situação no momento de sua inscrição ou agendamento de prova, essa comprovação acaba se efetivando na ocasião em que está realizando o exame. Como a competência da GAEED se encaminha para a regularização e conclusão dos estudos, estes candidatos são encaminhados para a Prefeitura da cidade de Manaus, para que a mesma através de suas ações possa conduzi-los para o processo de alfabetização.

Conforme estrutura verificada na Proposta PCP EJA, na página eletrônica do SEA e no seu histórico, seguem os quadros 6 e 7 com os respectivos componentes curriculares para Educação de Jovens e Adultos, que estão presentes no Exame Supletivo Eletrônico, para o ensino fundamental II e o ensino médio.

Quadro 6 - Componentes Curriculares do Exame Supletivo Eletrônico/EJA Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano)

<b>Componente Curricular/Ensino Fundamental II</b>	<b>Quantidade de questões por Componente Curricular</b>	<b>Nota mínima por Componente Curricular</b>
Língua Portuguesa	20 questões	6,0
Arte	20 questões	6,0
Educação Física	20 questões	6,0
Língua Inglesa	20 questões	6,0

Matemática	20 questões	6,0
Ciências	20 questões	6,0
Geografia	20 questões	6,0
História	20 questões	6,0

Fonte: Elaborado pela autora conforme descrição do documento PCP EJA 2021, SEDUC-Am.

Quadro 7 - Componentes Curriculares do Exame Supletivo Eletrônico/EJA Ensino Médio (1ª a 3ª série)

<b>Componente Curricular/Ensino Médio</b>	<b>Quantidade de questões por Componente Curricular</b>	<b>Nota mínima por Componente Curricular</b>
Língua Portuguesa	20 questões	6,0
Arte	20 questões	6,0
Educação Física	20 questões	6,0
*Língua Estrangeira	20 questões	6,0
Matemática	20 questões	6,0
Biologia	20 questões	6,0
Química	20 questões	6,0
Física	20 questões	6,0
Geografia	20 questões	6,0
História	20 questões	6,0
Filosofia	20 questões	6,0
Sociologia	20 questões	6,0

Fonte: Elaborado pela autora conforme descrição do documento PCP/EJA 2021, SEDUC-Am.

\*O candidato escolhe a Língua Inglesa ou a Língua Espanhola.

De acordo com a Resolução nº 111, aprovada em 20/10/2008 pelo CEE/AM, onde consta a Estrutura e Funcionamento da Prova Supletiva Eletrônica, ela se justifica na busca por escolarização por parte da sociedade e na oferta desta oportunidade,

A Educação de Jovens e Adultos - EJA representa hoje, uma nova possibilidade de acesso ao direito à educação sob nova alternativa legal, acompanhada de garantias legais. (...) Este direito está garantido tanto pelo respeito à dignidade de cada um quanto por um documento legal: a Constituição Brasileira. E a crescente busca de escolarização por parte de jovens e adultos e as novas diretrizes da Educação Básica tem assegurado o acesso dessa clientela a escola. No entanto, muitos abandonam os estudos em busca de emprego e não conseguem, em tempo hábil e idade própria,

cumprir a escolaridade do Ensino Fundamental e Médio. Com isso, a crescente demanda desse público está a exigir, cada vez mais, a adoção de medidas novas e soluções não convencionais de educação para o efetivo atendimento desse ensino interrompido. Queremos destacar ainda, a importância de regularizar a situação desses jovens e adultos que buscam suprir essa necessidade escolar no menor espaço de tempo possível.

Conforme o breve histórico do Exame Supletivo Eletrônico, seu marco regulatório se dá diante da aprovação deste formato de exame através das resoluções do Conselho Estadual de Educação do Amazonas - CEE/AM, Resolução nº 111/2008 e a Resolução nº 241/2015. Após atualização no Conselho, a modalidade de Educação de Jovens e Adultos, onde se concentra o Supletivo Eletrônico, se configura por meio da Resolução nº 013/2021.

A procura por essa proposta de Exame Supletivo Eletrônico é alta, baseada na necessidade de certificação e nas possibilidades que ela pode trazer ao indivíduo, este denominado como candidato pelo SEA. Os candidatos, em determinado momento de suas vidas, mesmo inseridos no mercado de trabalho, sofrem cobranças de seus empregadores, provenientes da regularização do ensino médio, última etapa da educação básica, e da entrega dos documentos escolares comprobatórios. Essa comprovação é obrigatória, diante da necessidade de ter um funcionário com o maior grau de instrução possível para aquele ambiente, capaz de lidar com as adversidades que possam surgir no meio. É então que, neste momento, ocorre a busca através do SEA, da certificação escolar, de forma *gratuita* e no *menor espaço de tempo possível*. Ao tratar deste curto espaço de tempo, inevitavelmente nos remete ao imediatismo e as consequências educacionais que podem acarretar a este público. Mas ao refletirmos através da necessidade do público que procura pelo exame, e que o curto espaço de tempo se trata de uma possibilidade, e não uma regra imposta pelo SEA, repensamos o conceito do termo. O fato é se a celeridade que os candidatos buscam através da realização do exame, irá contribuir de fato para sua aquisição de competências. No mais, sugerimos a partir da reflexão da intenção do menor espaço de tempo possível, a revisão e modificação para “...*de acordo e/ou proporcional ao desenvolvimento de competências de cada indivíduo*”.

Mesmo o SEA não trazendo em seus moldes fundamentais de intencionalidade de proposta, a questão empregatícia, essa questão não tem como se distanciar dos objetivos do candidato que procura pelo Exame Supletivo Eletrônico. Destacamos para o estado do Amazonas, a existência do sistema de supletivo particular, com cobrança para realização dos exames. Porém, com o custo das provas não se tornando acessível ao público, acabam por procurar o sistema gratuito.

Quanto à tecnologia e a plataforma disposta para a aplicação do Exame Supletivo Eletrônico da SEDUC-Am, utilizam a versão OLD, com a linguagem Script Open Source - Hypertext Preprocessor - PHP, e utilizam um Framework - cakephp embutido em HTML. Esse sistema é ainda visto na plataforma dos administradores do sistema, que se trata da GAEED, e dos professores aplicadores das Provas Eletrônicas. Uma nova versão para a plataforma do SEA está sendo desenvolvida ainda no ano de 2024, por uma empresa terceirizada, contratada pela SEDUC-Am, para facilitação de acesso ao sistema e resolução de problemas simples e complexos, com maior celeridade, por parte da GAEED.

Para a plataforma utilizada pelos candidatos na efetivação do seu cadastro e realização dos agendamentos das provas, segue uma nova tecnologia, uma linguagem chamada Vuejs e Laravel, com o banco de dados Postgre SQL. Se consiste numa plataforma mais intuitiva, interativa e dinâmica para acesso dos candidatos, com informações melhor delineadas.

Salientamos que anteriormente o SEA dispunha de uma plataforma de inscrição e agendamento de provas para os candidatos, seguindo a mesma linguagem de programação da plataforma utilizada pelos administradores do sistema. Conforme verificação por parte da GAEED, das dificuldades de acesso ou compreensão por parte dos candidatos, devido ao excesso de informações contidas na página eletrônica, uma modificação foi realizada. Essa mudança no layout da página eletrônica do SEA, permitiu a redução de complexidade para o acesso dos candidatos.

A Gerência responsável pelo Exame Supletivo Eletrônico, a GAEED, diretamente está encarregada pela certificação dos candidatos aprovados, que finalizam as etapas do ensino fundamental II e ensino médio através do SEA. E para que esse procedimento ocorra existem parâmetros organizacionais para identificação do candidato. Para isso, ocorre a integração entre o Sistema Integrado de Gestão Educacional do Amazonas - SIGEAM<sup>14</sup>, com o Sistema Eletrônico de Avaliação, direcionador do Exame Supletivo Eletrônico.

O SIGEAM tem o objetivo de administrar os Centros de Educação do estado do Amazonas, que são as escolas da rede pública de ensino, e é vinculado aos outros sistemas do âmbito escolar da SEDUC-Am. Temos o exemplo dessa vinculação diante da integração com o SEA, vislumbrando a partir do cadastro do candidato designado a realizar o Exame Supletivo Eletrônico, que se este tiver cadastrado no SIGEAM, no caso de ter sido estudante da rede pública em algum momento de sua vida, os dados são automaticamente importados ao SEA,

---

<sup>14</sup> O SIGEAM é um sistema desenvolvido pela Processamentos de Dados do Amazonas - PRODAM em plataforma Web para a Gestão da Educação no Amazonas. Ele permite que as Secretarias de Educação tenham efetivo controle das atividades nas escolas, da vida escolar dos alunos, dos recursos docentes e do planejamento escolar. Fonte: <https://prodam.am.gov.br/produtos/sigeam/>.

pelo seu código. Se ocorrer de o candidato não possuir código no SIGEAM, significa que não foi em nenhum momento aluno na rede pública, neste caso a partir do cadastro no SEA o SIGEAM cria um código para o referido candidato. Essa relação entre os sistemas é essencial para que após a finalização das Provas Eletrônicas, a nota do candidato migre para o SIGEAM, para que se viabilize o certificado e histórico escolar do mesmo, no caso de conclusão do ensino ou declaração que ateste eliminação de componentes curriculares em que tenha sido aprovado. Assim, toda a documentação é gerada por meio do Sistema SIGEAM.

Trazemos uma sugestão de aplicação, tomando proveito dessa conexão estabelecida entre o SIGEAM e o SEA, seria interessante para a GAEED atestar automaticamente através do acesso do código do aluno, caso possua, se existe uma matrícula *ativa* na rede de ensino. Assim estaria promovendo a verificação do status do candidato, como aluno, na tentativa de evitar seu abandono a escola, ou até mesmo averiguando as causas que o trouxeram ao SEA. Como tratado em parágrafos anteriores deste estudo.

Diante de todo o exposto reiteramos sobre a grande procura pelo SEA para conclusão da educação básica e sua certificação. E a partir dessa procura obtivemos com a GAEED o quantitativo de atendimentos para o Exame Supletivo Eletrônico do SEA, com a demanda de candidatos beneficiados a partir deste programa. Os dados são desde o período de fevereiro de 2021 a maio de 2024. Descartamos o ano de 2020, por ter sido o ano de surgimento da pandemia do COVID-19 e de interrupção de diversas atividades.

Quadro 8 - Agendamentos, Comparecimentos e Ausências no Exame Supletivo Eletrônico

<b>Quantidade de candidatos agendados (fev/2021 a mai/2024)</b>	<b>Quantidade de candidatos que realizaram as provas (fev/2021 a mai/2024)</b>	<b>Quantidade de candidatos agendados que não foram realizar suas provas (fev/2021 a mai/2024)</b>
64.382	45.025	19.357
<b>Quantidade de candidatos aprovados por componente curricular (por disciplina)</b>		
Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano)	35.505	
Ensino Médio (1ª a 3ª série)	97.879	
<b>TOTAL</b>	<b>133.384</b>	

Fonte: Elaborado pela autora conforme os dados informados pela GAEED.

O quadro 8 aponta que mesmo com a grande quantidade de candidatos agendados no

período de fev/2021 a mai/2024, para realizar o Exame Supletivo Eletrônico, nem todos compareceram no dia da sua referida prova. Logo, esses candidatos que se abstém de fazer a prova que estava agendada, acabam de certa forma impedindo que outros candidatos interessados em realizar o exame, possam agendar e participar do mesmo. Refletimos tal situação, mediante distintos pontos de vista, o qual requer um estudo futuro ainda mais minucioso. Ponderamos se o fato dos candidatos agendados não terem ido realizar a prova significa o real desinteresse de sua parte, uma vez que inúmeras situações podem tê-los impedido de comparecer ao polo de aplicação do exame, como problemas financeiros, dificuldades de locomoção, adversidades familiares, desmotivação e/ou algum transtorno, etc. Podem ainda existir os casos omissos, de candidatos que constantemente agendam para realizar o exame e não comparecem por negligência consigo e com o programa SEA. Mas diante dessa indeterminação de causa da ausência do candidato, acreditamos que certos procedimentos possam ser considerados como lembrar data e local da prova, dias antes da mesma e um dia antes, bem como os componentes a serem submetidos no exame mediante: aviso por mensagem SMS, lembrete pelo whatsapp, e-mail confirmando o exame, dentre outras iniciativas, que poderiam ser repensadas e sugestionadas como medida preventiva do não comparecimento do candidato. Proposta a somar com a atual ação da GAEED, que é o envio de e-mail confirmando a data e local de prova, antecipadamente.

Assim como o SEA surgiu a partir de uma ideia de um modelo existente, que molda o sistema de prova para retirada da CNH, poderíamos aproveitar essa nova plataforma que está sendo recriada para favorecer e aperfeiçoar o Sistema Eletrônico de Avaliação, para implementar a *desmarcação de provas*. Sugestionamos essa medida que pode ser executada por meio de aplicativo, isso requer o desenvolvimento de um aplicativo específico para o SEA ou ainda via SMS ou whatsapp, onde o candidato recebe o aviso/confirmação de prova, e pode ter a opção a partir deste momento de confirmar ou desmarcar o agendamento, ou seja, sua presença no polo de aplicação do exame. Ressaltamos que este mesmo sistema é utilizado para confirmação e desmarcação de consultas médicas e exames, pelo plano de saúde designado aos servidores estaduais da SEDUC-Am. Essa medida seria pertinente na dimensão em que ao desmarcar a prova, o candidato automaticamente estaria liberando esta vaga de exame no SEA, e possibilitando que outro candidato consiga agendar sua prova. Como o delineamento para o período das provas do SEA é trimestral, e funciona da seguinte maneira: um período se destina somente aos agendamentos das provas e outro período se destina para a realização das provas, caberia a GAEED repensar nesse Sistema de distribuição de agendamentos, deixando em aberto vagas remanescentes em caso de desmarcações de provas.

Referente às aprovações no exame, o dado apresentado no item da segunda coluna e linha da tabela 8: *Quantidade de candidatos que realizaram as provas (fev/2021 a mai/2024)*, não caracteriza direta relação com o item abaixo: *Quantidade de Candidatos aprovados por Componente Curricular (por disciplina)*. Como podemos observar ao realizar um olhar clínico no quantitativo destes itens, a somatória dos candidatos que passaram nas provas dos níveis ensino fundamental II e ensino médio fica desproporcional e ultrapassa o total de candidatos que realizaram as provas. Portanto, esclarecemos algumas situações e operacionalizações do SEA, para melhor compreensão sobre os dados do quadro 8 acima, e também sobre a possível ausência de informações específicas:

- a) A GAEED analisa as aprovações através de cada componente curricular, visto que os agendamentos de cada candidato ocorrem de forma singular. Ou seja, existem candidatos que agendam quatro (4) componentes curriculares, e existem candidatos que agendam apenas um (1) componente. Então não há como mensurar o quantitativo de aprovações por candidato, uma vez que pela atual lógica do sistema, um candidato pode contabilizar mais de um agendamento, isso devido a quantidade de provas agendadas que ele realiza. Assim, por componente curricular a GAEED consegue averiguar de forma precisa as aprovações, pois uma vez aprovado em determinado componente, este deixa de constar como pendente para o referido candidato;
- b) A análise de reprovações é um dado impreciso para ser gerado pela GAEED, uma vez que todo candidato tem numerosas possibilidades de realizar a mesma prova, referente a um determinado componente curricular, até que ele consiga passar. Essas infinitas possibilidades não ocorrem num mesmo momento, mas de acordo com a abertura dos agendamentos e disponibilidade de vagas nos polos;
- c) O total de certificações também é um dado impreciso para ser informado pela GAEED, pois existem candidatos que finalizam os componentes curriculares pendentes em Centros Supletivos do estado do Amazonas, como os do setor privado. Logo, estes candidatos iniciam as provas pelo SEA, eliminam uma determinada quantidade de componentes, e por alguma necessidade pessoal optam por finalizar os demais componentes em outro local.

Diante do exposto trazemos a proposição primária de que a partir desta nova versão da plataforma do sistema, que se encontra em andamento e visa um melhor gerenciamento do Sistema Eletrônico de Avaliação, a GAEED consiga ter acesso aos dados considerados

pertinentes, como aprovações, reprovações e certificações por candidato, não somente para estudos fora do setor, mas para o desencadeamento de propostas inovadoras e solucionáveis para a própria Gerência, no âmbito do Exame Supletivo Eletrônico.

Ao ter acesso à proporção de candidatos aprovados pelo SEA, não significa querer medir a qualidade do programa, por sua demanda atendida. Mas sim, ter a noção de dados relevantes para uma boa condução do exame, no intuito de buscar melhorias no atendimento e realizar o devido acompanhamento destes candidatos. E a obtenção atual de aprovações por componente curricular, como visto no quadro 8, acaba também alinhando para contabilizar um resultado maior do que seria o compreensível, ou seja, sugere um valor acima do quantitativo de candidatos que realizaram sua prova.

Uma vez que consigam dimensionar a quantidade de reprovações dos candidatos, e por candidato, podem implementar intervenções diretas objetivando reparar o fato. A partir do momento que consigam mensurar com exatidão as certificações que tenham sua participação enquanto projeto de Exame Supletivo Eletrônico, afinal mesmo o candidato finalizando a educação básica em outro local, o SEA teve contribuição direta e fez parte da trajetória educacional deste indivíduo, podem fomentar por estabelecer um vínculo que tenha significado social para este candidato. Consideramos minuciosidades preciosas que agregam o legítimo valor e importância para o Sistema Eletrônico de Avaliação. Esse reconhecimento do candidato que iniciou suas provas pelo SEA e finalizou em outro local, pode inclusive ser estabelecido mediante a parceria do Sistema Eletrônico/SEDUC-Am com demais instituições de cunho privado, que também estejam responsáveis pela mediação da regularização e conclusão dos estudos, no aporte para certificação da educação básica.

Como dito anteriormente, para realizar o exame do SEA não existem aulas presenciais que antecedem a prova, por se tratar de um Exame Supletivo Eletrônico. O formato *sala de aula* é característico das aulas presenciais da modalidade EJA. Mas a página eletrônica do Sistema Eletrônico de Avaliação possui um link direto com o Centro de Mídias de Educação do Amazonas - CEMEAM<sup>15</sup>. Viabilizando assim o acesso ao CEMEAM e as aulas gravadas, conforme componentes curriculares e conteúdos, possibilitando ao candidato um aperfeiçoamento dos conhecimentos e preparação para a Prova Eletrônica.

O Centro de Mídias se trata de uma iniciativa pioneira do Governo do estado do Amazonas, implantado no ano de 2007, pela SEDUC-Am, buscando a ampliação e diversificação do atendimento destinado aos alunos da rede pública de ensino. Procura

---

<sup>15</sup> Para que melhor conheçam o Centro de Mídias de Educação do Amazonas - CEMEAM - página eletrônica: <https://centrodemidias.am.gov.br/> e canal no YouTube: <https://www.youtube.com/@centrodemidias>

oferecer Educação inovadora e de qualidade, utilizando tecnologias da informação e comunicação, dando ênfase na interatividade. De modo distinto a educação a distância, o Centro de Mídias possui um planejamento interativo com os alunos, possuindo presencialidade dos estudantes às aulas, que ocorrem de forma síncrona e assíncrona, com videoconferência, ou seja, um ensino mediado por tecnologia. Todas as aulas ficam gravadas no canal do YouTube do CEMEAM, através do @centrodemídias. A página eletrônica do SEA disponibiliza o link que direciona o candidato para o canal, contendo as referidas gravações indicando as referências de componente, ano/série, conteúdo, etc.

Nesta configuração repensamos o SEA para além de um projeto que vislumbra apenas a certificação da educação básica em massa, visto pelo olhar de que proporciona aos seus candidatos, que possam ter acesso direto a aulas, a explicação dos conteúdos, aos professores, mesmo que de forma virtual, pois todo esse aparato encontra-se armazenado, gravado no canal do Centro de Mídias. De qualquer forma, essa intenção por parte da GAEED é apreciada como necessária e de relevância para o SEA, diante de ter conhecimento da dificuldade que muitos dos candidatos enfrentam e que impossibilitam seu estudo por conta própria, tais como: falta de tempo, não ter acesso a internet, não saber como procurar pelos conteúdos específicos indicados, dificuldades no manuseio de equipamentos eletrônicos (o link na página eletrônica do SEA facilita o acesso das aulas em um click).

Ao mesmo tempo, refletimos que uma determinada parcela dos candidatos atendidos pelo SEA se encontra em vulnerabilidade social, e existem prioridades diárias para cada um destes, essas são incontestáveis a vista que se tratam de sua sobrevivência. E a situação vulnerável dos candidatos impacta diretamente nas demais áreas de sua vida, causando o desinteresse para o âmbito da Educação. A fim de promover ações que propiciem a retomada de apreço para esta área tão importante e relevante para a vida do ser humano, o campo da Educação, sugerimos a abertura de salas, cabines, sendo nos próprios laboratórios de realização do exame ou próximos, que tenham o direcionamento e auxílio de um professor capacitado para orientar o acesso às aulas gravadas do CEMEAM, conforme a necessidade individual do candidato. Na tentativa de trazer para este candidato, novas perspectivas de melhoria de vida, motivá-lo e resgatá-lo socialmente, acreditamos que possa ser levado em consideração a referida ação.

Além desta orientação de estudo para as provas do SEA, sua página eletrônica também contém um link direcionador para o conteúdo programático do exame. Ao acessar o link observamos a divisão entre os níveis fundamental e médio e seus respectivos conteúdos cobrados no Exame Supletivo Eletrônico. Os conteúdos encontram-se disponíveis em PDF

para baixar e salvar ou imprimir.

A página eletrônica do SEA apresenta ainda, um link para perguntas frequentes, destinado a sanar as dúvidas básicas dos candidatos quanto às aplicações das provas. Deste modo, se compreende o aparato estrutural no qual se constitui o Sistema Eletrônico de Avaliação, para realização do Exame Supletivo Eletrônico.

#### 4 PROCESSOS METODOLÓGICOS

Traçar o percurso metodológico de uma pesquisa e responder uma pergunta tão complexa que envolve vidas, cotidianos e nuances é um processo que requer cautela e principalmente o entendimento de que não existem respostas certas, prontas ou concluídas para todas as perguntas. Afinal, o conhecimento está em processo constante de construção e reconstrução, à medida que refletimos sobre ele. Empregamos neste estudo a perspectiva de Freire (2015) sobre a consciência do inacabamento do ser ou sua inconclusão. E para a complexidade de cada processo e interesse individual ou coletivo, requer uma análise de forma imparcial buscando o aprimoramento das ações educacionais tratadas, constatando o que suas ações podem impactar na vida das pessoas envolvidas.

Tratamos nesta pesquisa sobre as políticas públicas educacionais que envolvem a aplicação de provas no molde Supletivo Eletrônico, da Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar do Amazonas - SEDUC-Am. Nos aprofundando sobre o que a Política Educacional promovida pela Secretaria de Educação, através do Sistema Eletrônico de Avaliação - SEA propõe para construção de competências pessoal/profissional ao candidato que participa do Exame Supletivo Eletrônico, como via de concluir sua escolarização básica. Pontuamos desde a introdução desta pesquisa, através do quadro 1, nossas inferências sobre as competências pessoal/profissional necessárias para o público da EJA, visto suas necessidades e peculiaridades, conforme leitura dos documentos: LDBEN, DCNs e BNCC. Os referidos documentos LDBEN e DCNs nos remetem a compreensão das dificuldades e desigualdades enfrentadas pelos jovens e adultos, no sentido de proporcionar em seu retorno à Educação, os seus direitos que foram privados. A BNCC traz as competências gerais previstas para a aprendizagem durante a educação básica.

Não esquecendo que envolto a esta Política Educacional estamos tratando de pessoas, de vidas, que também devem ser ouvidas e respeitadas em seus posicionamentos, contudo, para esta pesquisa, por questões pontuais, não tratamos diretamente com os candidatos do Supletivo Eletrônico, público da EJA. Ressaltamos o quão é oportuno para novos estudos ou para estudos de maior tempo de aprofundamento, que o referido público seja ouvido.

Os caminhos que envolvem a metodologia desta pesquisa são direcionados para: uma revisão de literatura sobre o tema Educação de Jovens e Adultos, abrangendo também o Ensino Supletivo; uma análise crítica dos documentos pedagógicos de domínio público, sendo o histórico e proposta do Sistema Eletrônico de Avaliação; os dados e/ou índices relativos às inscrições, aprovações e reprovações dos candidatos que realizaram o Provão Eletrônico, não

no intuito de quantificar, mas sim para analisar as configurações atuais deste processo; o relato de experiência da pesquisadora, por ser considerado precursor e parte integrante desta pesquisa e de análises dentro do campo de estudo; inferências da pesquisadora sobre as competências pessoal/profissional para EJA, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN Lei nº 9.394/96, Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA - DCNs e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC.

Além da oportuna utilização do relato de experiência da pesquisadora, atrelado a análise dos documentos e dados de domínio público do SEA, a constituição da revisão de literatura colaborou com o estudo, em seus aspectos gerais, para que pudéssemos analisar de forma abrangente todo o contexto histórico, político e social da EJA.

Conscientes de que a generalização não nos cabe, esta pesquisa pode subsidiar novos estudos de outras realidades vivenciadas em outras localidades e até mesmo do Sistema Supletivo na rede privada. É importante frisar a importância da sistematização dos passos que discorreremos ao longo deste estudo, orientados por um processo teórico pertinente. Todo esse processo nos remete à perspectiva abordada na obra de Santos (2008, p. 26), *Um discurso sobre as ciências*:

A natureza é tão-só extensão e movimento; é passiva, eterna e reversível, mecanismo cujos elementos se podem desmontar e depois relacionar sob a forma de leis; não tem qualquer outra qualidade ou dignidade que nos impeça de desvendar os seus mistérios, desvendamento que não é contemplativo, mas antes activo, já que visa conhecer a natureza para a dominar e controlar.

Observando o cenário atual da Educação no estado do Amazonas, partindo do enfoque das ações de políticas públicas empregadas pela Secretaria de Educação, buscamos neste estudo, como **objetivo geral: Analisar** a contribuição pessoal/profissional da Educação de Jovens e Adultos no formato Supletivo Eletrônico, através do processo de aplicação dos exames para certificação da educação básica.

Para o atender nosso objetivo geral, assumimos os seguintes **objetivos específicos**:

- a) conhecer o funcionamento, parâmetros e diretrizes que orientam o Supletivo Eletrônico para jovens e adultos, com aprofundamento sobre o histórico da EJA/Supletivo, o histórico e a proposta do SEA e o relato de experiência da pesquisadora;
- b) identificar se a EJA está contribuindo com a formação pessoal/profissional, no processo da certificação básica através do Exame Supletivo Eletrônico;
- c) propor linhas de ações que possam corroborar com o processo educacional dessa

modalidade de ensino, no formato Supletivo Eletrônico, no ensejo de reforçar competências pessoal/profissional.

Partindo do princípio em que propomos ações de aplicação prática, classificamos este estudo, quanto sua natureza, em uma *pesquisa aplicada*. (Gil, 2022)

Nesse sentido, encorajados pelo papel colaborativo nos campos educacional, social e econômico, esta pesquisa se encontra classificada quanto aos seus objetivos, em uma *pesquisa exploratória*. A referida classificação transparece à medida em que refletimos, analisamos e respondemos ao *problema de estudo desta pesquisa*, sobre Como o processo da certificação do SEA incide para a contribuição pessoal/profissional dos candidatos participantes dos Exames?

Utilizamos como caminho mais adequado a *abordagem qualitativa*, que nos permitiu a análise dos fenômenos estudados na modalidade EJA, nos moldes do Supletivo Eletrônico, através de uma linha de atribuição de significados, em caráter exploratório e subjetivo.

E para o delineamento desta pesquisa os procedimentos técnicos adotados foram pautados na *pesquisa-formação*. Assumimos esta metodologia pela pertinência e importância do relato de experiência da pesquisadora, favorecendo na análise do processo e na construção das ações colaborativas ao Supletivo Eletrônico. A escolha por essa metodologia se justifica ainda, na desconstrução do óbvio, saindo do comum ciclo de classificação de pesquisas em caráter central e metódico, para a possibilidade de construir conhecimento atrelado ao reconhecimento da vivência de campo. Não se tratam de meros relatos ou contação de histórias de forma aleatória, mas sim na seleção e reflexão de momentos de observação e participação, que agregaram valor ao sentido científico da pesquisa, estabelecendo correlação com o embasamento teórico.

Para a metodologia desta pesquisa recorreremos ao aporte teórico dos autores(as) Nóvoa (1988), Josso (1999), Bueno (2002), Fortunato (2018), dentre outros, envolvidos com a pesquisa-formação. Nóvoa (1988) contribuindo com as reflexões para a metodologia da pesquisa-formação constatou que “As histórias de vida e o método (auto)biográfico integram-se no movimento actual que procura repensar as questões da formação, acentuando a ideia que (...) e que a formação é inevitavelmente um trabalho de reflexão sobre os percursos de vida”.

Bueno (2002), por sua vez, relatou que no desenvolvimento da pesquisa de forma reflexiva, assumimos a viabilidade da intervenção e renovação, trazendo a subjetividade como base. Discorreremos que essa metodologia não é exclusiva da área da Educação, tratando de um

viés mais abrangente de compreensão das ciências sociais. Josso (1999) articulou sobre a metodologia em questão inferindo seus significados:

A originalidade da metodologia de pesquisa-formação em História de vida situa-se, em primeiro lugar, em nossa constante preocupação em que os autores dos relatos cheguem a uma produção de conhecimento que faça sentido para eles, que se engajem, eles próprios, num projeto de conhecimento que os institua como sujeitos. (...) parece-me que a história de vida como projeto de pesquisadores/as e de autores/as poderia ser assim qualificada: *o reconhecimento de elaborações e de processos-projetos de formação do nosso ser-estar-no-mundo singular-plural mediante a exploração pluridisciplinar – ou transdisciplinar para alguns – e intersubjetiva de sua complexidade biográfica.* (Josso, 1999)

Para Fortunato (2018) diante da escolha e utilização da pesquisa-formação enquanto metodologia, o relato de experiência possui o importante papel de evidenciar a Educação, no sentido de *pensar sobre, na, e com a própria educação*, com o objetivo de renovação desta. Mesmo atentos sobre a escrita da narrativa do relato de experiência da pesquisadora, e sua característica peculiar de narração, em primeira pessoa do singular, conforme proposição da metodologia da pesquisa-formação, optamos durante a execução desta pesquisa, pela uniformidade de uso do pronome de tratamento durante todo o texto, na primeira pessoa do plural<sup>16</sup>, conseqüentemente para a escrita do relato.

Diante da metodologia da pesquisa-formação, com a utilização do relato de experiência, buscamos que sua abordagem qualificasse nossa pesquisa no meio científico, evitando lacunas de compreensão na análise dos dados expostos ao decorrer da escrita. Desse modo, apresentamos (9) nove elementos, que Fortunato (2018) descreve em seus estudos, como qualificadores para uma perspicaz condução de pesquisa, onde o relato de experiência esteja como ponto focal. O elemento (1) se refere aos *antecedentes*, que para nossa pesquisa se tratam das contribuições pessoal/profissional do Sistema Eletrônico de Avaliação - SEA para a certificação básica do público da EJA, onde analisamos o processo atual do SEA, e propomos ações de melhorias aos procedimentos realizados. O elemento (2) se refere ao *local*, que se trata da Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar do Amazonas - SEDUC-Am, esfera superior responsável pelo SEA, que através do seu Departamento de Políticas Educacionais para Diversidade - DPDI, estabelece a proposta do Sistema Eletrônico de

---

<sup>16</sup> Narração na primeira pessoa do plural - priorizamos o relato de experiência na primeira pessoa do plural, pois mesmo a experiência sendo individual, da pesquisadora, compreendemos que existe uma partilha, uma troca de conhecimentos ocorrida durante a orientação desta dissertação, com os colegas de classe do stricto sensu, com os professores aplicadores de prova do Supletivo Eletrônico e demais profissionais que possam estar envolvidos nessa dinâmica, na construção e na troca de conhecimentos para o desenvolvimento desta pesquisa.

Avaliação - SEA, deixando a desígnio da Gerência de Atendimento Educacional Específico e da Diversidade - GAEED, sua aplicação prática. O elemento (3) se refere ao *motivo*, e diante do relato de experiência constatamos procedimentos mecanizados realizados para o Supletivo Eletrônico, trazendo a necessidade de refletir acerca do que está sendo proporcionado a Educação dos Jovens e Adultos - EJA, com a aplicação dos Exames.

O elemento (4) se refere aos *agentes*, e para este estudo, se trata da pesquisadora a nível *Stricto Sensu* em Educação, Pedagoga do ensino regular a nível médio, atuante ainda, como Pedagoga da Educação de Jovens e Adultos a nível médio, outrora aplicadora de provas do SEA, recebendo a orientação do professor Doutor Paulo Fossatti. O elemento (5) retrata os *envolvidos*, ou seja, os candidatos(as) do SEA, público da Educação de Jovens e Adultos. O elemento (6) se refere à *epistemologia para ação*, e para nosso estudo recorreremos ao educador Paulo Freire, como referência diante de suas reflexões e ações para uma Educação emancipatória ao público da EJA. O elemento (7) se refere ao *planejamento*, e para nossa pesquisa sugerimos ações práticas para o SEA, diante da reflexão do seu atual processo mediante as narrativas: a) proposta do Sistema Eletrônico de Avaliação; b) relato de experiência da pesquisadora.

O elemento (8) se refere à *execução*, e para esta pesquisa elaboramos linhas propícias de ações práticas, a serem desenvolvidas em conformidade à realidade do SEA, para que sejam futuramente apresentadas à instância superior, responsável pela Política Educacional que norteia os Exames do Supletivo Eletrônico, a SEDUC-Am. O elemento (9) se refere à análise *por lente teórica*, onde permanecemos à luz de Paulo Freire, diante de suas reflexões socioculturais e tomada de ações para com o público da EJA, trazendo ainda, Magda Soares para nossas discussões a respeito do letramento, tão necessário ao público da EJA.

Desse modo, embora discorrendo sobre a revisão de literatura utilizada para esta pesquisa, bem como análise da proposta e dados do SEA, enfatizamos que o método de pesquisa consistido no relato de experiência da pesquisadora, trazendo suas sagazes observações, enquanto aplicadora de prova e participante direta dos procedimentos técnicos realizados pelo SEA, proporcionou à pesquisa, reviver, refletir e reconduzir as atividades de aplicação do Exame Supletivo Eletrônico, buscando restabelecer o sentido da Educação para o programa, e para seu público.

No delinear prático de nosso estudo, para com a metodologia pesquisa-formação, contextualizamos: a) a revisão de literatura com o tema EJA, que auxiliou na construção da nossa fundamentação teórica e foi partícipe da nossa análise e discussão; b) os apontamentos sobre a proposta e dados do SEA, enquanto programa de política pública educacional do

Amazonas, atrelados a sugestões aplicáveis ao seu processo; c) o relato de experiência da pesquisadora, trazendo sua vivência de campo no conduzimento prático das provas do SEA aos candidatos, bem como, seguido também de proposições realizáveis. Trouxemos ainda, as inferências da pesquisadora quanto às contribuições pessoal/profissional para a Educação de Jovens e Adultos, segundo os norteadores educacionais legais: a LDBEN, as DCNs para EJA e a BNCC.

E para a fundamentação teórica, utilizamos além de obras de teor indispensável, constituídas pelos autores de aporte Freire (1967; 2015; 2018; 2024), Gadotti (2014), Haddad e Pierro (2000; 2024), Soares (2002; 2009), dentre outros, que contribuem diretamente com as pesquisas direcionadas ao tema da EJA, uma revisão de literatura atualizada com o tema da Educação de Jovens e Adultos

#### **4.1 Etapa metodológica da Revisão de Literatura**

Conforme necessidade da pesquisa, buscamos através de uma pertinente revisão de literatura explorar e discorrer sobre o tema Educação de Jovens e Adultos, seu processo histórico e marcos relevantes, abordando também sobre o Ensino Supletivo a partir da inferência dessa relação intrínseca entre ambos. Para realização da revisão de literatura, seguimos as etapas em conformidade às especificações abordadas por Gil (2022), sendo: *1.Determinação das palavras-chave ou descritores; 2.Acesso ao site da base de dados; 3.Identificação e seleção dos artigos; 4.Recuperação dos artigos.*

O trato desta pesquisa requer um olhar crítico, minucioso e transparente que evite deturpar dados, e que vise esclarecer de forma analítica todo o arcabouço teórico relatado. Além disto, toda pesquisa científica que parte do campo em Educação vai exigir do pesquisador essa expertise característica, como sabidamente colocado por (Charlot, 2006, p.13-14):

Há aí um desafio que me parece particularmente importante para a pesquisa em educação no Brasil. Trata-se, ao mesmo tempo, de integrar à pesquisa o fato de que a educação tem uma dimensão política, e não pode deixar de tê-la, e de se recusar a reconhecer como pesquisa textos em que a análise precisa de dados precisos é substituída por discursos políticos genéricos.(...) Articular as análises “macro” e “micro” é um desafio fundamental da pesquisa em educação, no mundo inteiro. Explicar diretamente o “micro” pelo “macro”, ou o “macro” pelo “micro”, é um erro epistemológico e metodológico, que deve ser tratado como tal, quaisquer que sejam as boas intenções políticas desse erro.

Posto isso, constituímos a revisão através da plataforma das seguintes bases de dados:

Google Acadêmico, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD, portal de Scientific Electronic Library Online - Scielo Brasil e o Portal de Periódicos CAPES.

Recorremos à elaboração própria dos seguintes descritores: “História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil”, “História da EJA no Brasil”, “História do Supletivo no Brasil” e “História do Ensino Supletivo no Brasil”. Utilizamos dois momentos distintos para realizar a revisão de literatura. O primeiro momento ocorreu até os treze dias do mês de janeiro do ano de 2024, com a temporalidade de 2020-2023. Nesta primeira busca se constituiu o momento inicial de nossa pesquisa. E para finalizar a etapa de revisão de literatura, o segundo momento de busca ocorreu na temporalidade do ano de 2024 até a data de corte do dia trinta e um do mês de julho. No quadro 9 abaixo dispomos o resultado da revisão conforme base de dados.

Quadro 9- Produções encontradas na Revisão de Literatura

Plataforma de busca	Descritores	Número de produções encontrados Temporalidade (2020 - 2023) 1º momento	Número de produções encontrados Temporalidade (2024 - 31/07/24) 2º momento	Número de produções selecionadas	Critérios de exclusão
Google Acadêmico	História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil	1	11	4	Título não condizente; Resumo desarticulado a pesquisa; Achados repetidos.
	História da EJA no Brasil	202	17	8	
	História do Supletivo no Brasil	51	3	1	
	História do Ensino Supletivo do Brasil	55	0	0	
Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações	História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil	4	9	0	Título não corresponde à pesquisa; Resumo desarticulado a pesquisa; Achados repetidos.
	História da EJA no Brasil	120	6	2	
	História do Supletivo no Brasil	9	0	1	
	História do Ensino Supletivo do Brasil	6	0	1	
Portal de de	História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil	166	8	11	Título desvinculado a pesquisa; Resumo desarticulado a
	História da EJA no	33	6	6	

Periódicos Capes	Brasil				pesquisa; Achados repetidos; Publicação fora da temporalidade estipulada.
	História do Supletivo no Brasil	0	0	0	
	História do Ensino Supletivo do Brasil	0	0	0	

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Prezando pela transparência na diversificação de nossa busca, relatamos que ao consultar a base de dados do Portal de Periódicos da Scielo Brasil, nos dois momentos distintos informados, obtivemos apenas uma produção encontrada. A referida produção não apresentou relação aos nossos objetivos, sendo descartada. Por essa razão optamos por esclarecer essa informação apenas no texto, sem dispô-la no quadro de produções encontradas.

Na revisão de literatura realizada, dentro do nosso objetivo para o momento, notamos que existem em maior quantidade estudos que tratam sobre a EJA, seu histórico e marcos, do que os que tratam unicamente ou separadamente do Ensino Supletivo. Logo, compreendemos sua indissociação lógica, EJA e Supletivo, e por tal razão se daria a ausência de pesquisas/publicações separadas uma da outra. E até mesmo que o Ensino Supletivo propriamente dito, não esteja em visibilidade para uma ascensão de pesquisa.

Observamos ainda que, em relação ao aproveitamento das publicações, tivemos maior índice de achados proveitosos no Periódico da Capes. Atentamos para o fato de que existe uma considerável quantidade de publicações repetidas, nas bases de dados utilizadas.

#### 4.2 Descrição do campo de pesquisa e público

Após finalizada a etapa de buscas da revisão de literatura, partimos para a descrição do nosso *campo de pesquisa*, a Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar do Amazonas - SEDUC-Am. Amplamente retratando, o estado do Amazonas pertence à Região Norte do Brasil, com população estimada, segundo (IBGE, 2022) de 3.941.613 pessoas, estando pelo ranking pela União Federativa, como o 14º estado mais populoso do Brasil. O estado contempla uma extensa bacia hidrográfica que conta com uma diversidade de fauna de peixes de água doce. Possui clima equatorial úmido, detém a maior área de Floresta Amazônica preservada, tendo um regime de chuvas durante o ano todo, e uma vasta rede fluvial que favorece a navegação como meio de transporte e também de distribuição de produtos. O Amazonas possui o total de 62 municípios, abrangendo como capital, a cidade de Manaus, metrópole que subsidiará nosso ponto focal de estudo. A cidade de Manaus

contempla o principal centro econômico, político e demográfico da Região Norte do Brasil. Está localizada em plena Floresta Amazônica, com população estimada de 2.063.689 habitantes, estando pelo ranking por município, como o 7º município mais populoso do Brasil (IBGE, 2022). A capital do estado do Amazonas, concentra em seu território grandes indústrias do setor produtivo, abrigadas no polo industrial da cidade, denominado Zona Franca de Manaus - ZFM. A Zona Franca oportunizou a criação de empregos urbanos em Manaus e se trata de um modelo de desenvolvimento econômico implantado pelo governo brasileiro. (Martha Junior; Contini; Navarro, 2011)

Na capital Manaus fica localizada a sede da Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar do Amazonas - SEDUC-Am, que através do Departamento de Políticas e Programas Educacionais - DEPPE, denominado hoje Departamento de Políticas Educacionais para Diversidade - DPDI, designou a Gerência de Educação de Jovens e Adultos - GEJA, denominada hoje Gerência de Atendimento Educacional Específico e da Diversidade - GAEED para difundir em todos os segmentos da sociedade a estrutura e o funcionamento da prova Supletiva Eletrônica, objetivando oferecer a jovens e adultos brasileiros e estrangeiros, sua regularização funcional e/ou escolar. A GAEED através do Sistema Eletrônico de Avaliação - SEA, atende na capital Manaus, e também realizou anteriormente atendimentos numa parcial de quarenta (40) municípios do Amazonas, conforme solicitação dos mesmos, via SEDUC-Am. Os atendimentos das provas do Supletivo Eletrônico se direcionam para o público que não completou seus estudos a partir do ensino fundamental - séries iniciais e finais, e para o ensino médio. No caso das provas para as séries iniciais do ensino fundamental, são realizadas na própria GAEED, no formato de prova escrita, sendo aplicadas e supervisionadas por um técnico desta Gerência. A razão para este formato de aplicação é a de facilitar o acesso deste público distinto, que costuma sentir bastante dificuldade no manuseio de computadores e similares, pelo qual segue o formato eletrônico da prova. (Seduc, Sea, 2017). Para o público que procura o Supletivo Eletrônico a partir das séries finais do ensino fundamental e para o ensino médio, são direcionadas as Provas Eletrônicas.

O SEA possui em Manaus os seus polos fixos de atendimento para as Provas Eletrônicas, localizados em áreas estratégicas de fácil acesso ao público. Os referidos polos funcionam no espaço do laboratório de escolas da rede pública do estado do Amazonas, direcionados da seguinte forma: polo localizado no Instituto de Educação do Amazonas - IEA, Centro da cidade - responsável por atender moradores do Centro de Manaus; polo localizado na Escola Estadual Padre Luís Ruas, Bairro Zumbi dos Palmares - responsável por atender moradores da zona Leste de Manaus; polo localizado na Escola Estadual Solon de Lucena,

Bairro São Geraldo - responsável por atender moradores da zona sul de Manaus; polo localizado na Escola Estadual Eliana Pacheco Braga, Bairro Santa Etelvina - responsável por atender moradores da zona Norte de Manaus. Possui ainda, o polo localizado na Escola Estadual de Atendimento Específico Mayara Redman Abdel Aziz, bairro Adrianópolis, especializado no atendimento de Pessoas com Deficiência - PcDs, responsável por atender moradores de qualquer zona da cidade.

Os polos do SEA, mesmo sendo direcionados através de sua localização, a facilitar o atendimento à demanda/público de determinada zona da cidade, acabam sempre atendendo qualquer público que venha a procurar pelo serviço e tenha agendado sua prova. Sendo estes pertencentes à capital Manaus ou do interior do Amazonas, que consiste nos demais 61 municípios. Para realizar a ação da aplicação do Exame Supletivo Eletrônico pela GAEED, nos demais municípios do Amazonas, demanda de um quadro pessoal e recursos financeiros, como passagem, estadia, diária, etc., isso requer um estudo preciso e organização por parte do setor financeiro da SEDUC-Am. Nesse sentido, muitos candidatos por necessidade imediata, acabam realizando essa vinda do seu município de moradia, para a capital Manaus. O deslocamento entre Manaus e determinados municípios, normalmente é feito por barco ou lancha, pois estão localizados no entorno fluvial do estado do Amazonas. Mas existem também os municípios que têm seu trajeto capital-interior/interior-capital realizado por moto, carro ou ônibus.

Quanto ao responsável imediato pela GAEED, se trata de uma servidora da SEDUC-Am, professora, que exerce a função comissionada de gerente no setor. A Gerência possui também seus analistas técnicos que também são servidores da SEDUC-Am, professores, responsáveis por organizar as atividades nos polos e dar suporte técnico e pessoal, quando necessário. Cada polo, onde são aplicadas as provas, possui uma quantidade de professores, denominados para ação como aplicadores de prova, também servidores da SEDUC-Am, professores que foram cedidos da Escola, de livre e espontânea vontade dos mesmos, para exercer este papel no SEA.

Os candidatos que buscam pelo atendimento no Exame Supletivo Eletrônico apresentam distintas características, relatadas de acordo com o *diário de campo da pesquisadora*, em sua fase de aplicadora de provas. Segundo Minayo, Deslandes e Gomes (2007, p. 71) o diário de campo é o principal instrumento de trabalho de observação, consistindo em anotações manuais ou eletrônicas, que contém informações que não fazem parte do material formal, podendo ser utilizadas na análise qualitativa.

Ao tratar da pesquisa-formação utilizamos também as denominações de *relato de*

*experiência e histórias de vida*, termos concordantes aos aspectos da referida metodologia, para o tratamento da pesquisa. Segundo Josso (1999) “As histórias de vida tornaram-se, há uns vinte anos, um material de pesquisa muito em voga nas ciências humanas, pois não há simpósio, colóquio ou encontro científico no qual estejam ausentes”. Em consonância a essa reflexão Bueno (2002) relata que: “Quem conta a sua vida, não conta a um gravador mas sim a um indivíduo. Além do mais, sua narrativa não é um relatório de acontecimentos, mas a totalidade de uma experiência de vida que ali se comunica”. Nóvoa (1988) relata que diante do exercício desta metodologia que “a história de vida de um actor social introduz-nos, inevitavelmente, na vida social de um grupo (e/ou colectividade)”. Fortunato(2018) caracteriza o relato de experiência, como uma forma particular de produzir conhecimento.

Nesse sentido, seguiremos o embasamento alcançado pela ação, da reflexão da ação e pelo compartilhamento de experiências de sentido, atribuídas para o campo, considerando a experiência/vivência da pesquisadora e sua atuação como aplicadora de provas do Sistema Eletrônico de Avaliação.

Assim, iremos além da revisão de literatura e da apreciação da Proposta Pedagógica e dados relativos ao Sistema Eletrônico de Avaliação. Tal experiência auxiliará durante a análise das diretrizes e práticas do SEA, a fim de incorporar os eventos e suas representações. Vale ressaltar que estamos diante de uma pesquisa que propõe analisar processos humanos, que podem apresentar características dúbias. Portanto, adotaremos a postura laboriosa de se colocar entre o arcabouço teórico/material documental e o diário campo, para a reflexão quantas vezes forem necessárias, mudança de pontos de vista e na problematização diante de possíveis impressões. Esta postura é necessária para obtenção de resultados satisfatórios na pesquisa. Essa escolha evidencia a importância do percurso e da experiência da pesquisadora, diante da análise e interpretação dos dados, sabedores que eventos importantes precisam ser explicados, para além de documentos, e a narração do relato de experiência irá proporcionar à pesquisa informações ademais do material teórico.

Então, quanto à caracterização do público que procura pelo Exame Supletivo Eletrônico, pode se tratar de trabalhadores do ramo informal, que trabalham o dia todo e acreditam que a não conclusão de seus estudos impacta fortemente em sua vida pessoal, social e econômica, almejando chegar num patamar superior econômico, através de sua certificação da educação básica. Outro grupo se distingue por indivíduos que estão desempregados no momento, e veem a possibilidade de adentrar no mercado de trabalho, através de sua regularização escolar. Existe também um público advindo de outros países, como os imigrantes da Venezuela e Haiti, que não concluíram seus estudos no país de origem ou que precisam de validação escolar no

Brasil, e para tal, realizam as Provas Eletrônicas. Temos ainda, alguns universitários de faculdades da rede privada, que se matricularam na instituição superior, sem a certificação da educação básica, contudo precisam dela para finalizar o curso superior. Ou seja, observamos um público distinto, também constituído por pessoas que estão em vulnerabilidade social, pardos, negros e brancos, idosos, porém, a maioria acima dos vinte (20) anos de idade.

Para esta pesquisa, nos pautamos pela contínua **investigação e análise do diário de campo da pesquisadora**, da **revisão de literatura e acesso ao documento da Proposta Pedagógica SEA**, assim como os dados proporcionais de inscrições, aprovações e reprovações nas provas do Supletivo Eletrônico.

A partir do levantamento de dados analisaremos de forma crítica e realizaremos um confronto de ideias perante o arcabouço de materiais examinados, o que permitirá gerar discussões e ações a respeito de uma possível adequação do serviço ofertado, de modo que suas ressalvas essenciais de execução sejam preservadas, mas que a realidade dos indivíduos que participam das provas, esteja adequadamente como prioridade.

#### **4.3 Relato de experiência e concepções sobre o SEA**

Este relato traz a perspectiva metodológica da pesquisa-formação como aliada a esta pesquisa, por possibilitar que a pesquisadora possa compartilhar sua vivência/experiência no campo de estudo, como aplicadora de provas do Exame Supletivo Eletrônico do SEA, vislumbrando intervir e/ou corroborar com as ações desenvolvidas pela Secretaria de Educação, pensando em primazia no público atendido. Tal metodologia apresenta potencialidade para a pesquisa e ao mesmo tempo subjetividade. (Josso, 2002). Compreendemos que por se tratar de uma narrativa autobiográfica seria pertinente a utilização do pronome de tratamento na primeira pessoa do singular, mantendo a essência das abordagens. Todavia, partindo do princípio e priorizando o compartilhamento e a construção de conhecimentos de forma coletiva, optamos para que o presente relato siga, como toda a escrita desta pesquisa, na primeira pessoa do plural, mantendo preservado todo seu mérito.

O primeiro contato com o SEA iniciou a partir da posse e lotação como Pedagoga/servidora pública do estado do Amazonas, na SEDUC-Am, em janeiro de 2017, na Escola Estadual Solon de Lucena. Este contato foi bem superficial, pois tivemos conhecimento da existência dos exames no formato eletrônico, e que a escola abrigava um polo para sua aplicação. Conhecemos os professores que atuavam como aplicadores de prova e percebemos a movimentação dos candidatos ocorrida no laboratório da escola cedido para os exames. No

começo não entendíamos muito bem a dinâmica de uso do laboratório para o SEA, uma vez que a escola em si precisava utilizá-lo em determinados momentos, com os alunos.

Não tínhamos contato direto, uma vez que era e ainda é esclarecido, sempre que possível, que a escola não possui vínculo com o SEA, apenas cede seu laboratório para as provas. Contudo, com o passar do tempo, os vínculos de conhecimento com os colegas, professores aplicadores de prova do Supletivo foram se estabelecendo em consequência da convivência. Na época, atuante como Pedagoga do ensino médio nos turnos manhã e tarde.

No ano de 2018 assumindo uma nova função na escola, atuante agora como Administrador(a) Escolar, ficando assim mas a parte do Pedagógico da escola. Mencionamos esse momento, pois foi quando estabelecemos contato maior com os técnicos da Gerência de Atendimento Educacional Específico e da Diversidade - GAEED, designada pela SEDUC-Am como responsável direta pela organização do SEA. Uma vez na Administração, fazia parte das responsabilidades do cargo zelar e estar a par do que acontecia em todo o ambiente da escola, incluindo seu(s) laboratório(s), nos referindo em específico ao laboratório de informática. E os técnicos da GAEED dentre suas demandas na Sede/SEDUC-Am, ficavam responsáveis por visitar os polos e verificar as situações decorrentes das aplicações de prova, orientavam os professores aplicadores de prova no contato e postura com os candidatos, verificavam a situação das máquinas-computadores nos laboratórios, e etc. Ao final do ano de 2019, surgida uma vaga para professor aplicador de prova, que seria neste mesmo polo, ocorreu o interesse para participar, deixando a função na Administração Escolar. Ainda em dezembro de 2019 atuante como aplicadora de provas no polo da Escola Estadual Solon de Lucena, estavam em período de final de ano realizando uma ação de progressão parcial de alunos da 3ª série do ensino médio, que haviam ficado em recuperação final em mais de (3) componentes curriculares. Realizamos então o atendimento desses alunos finalistas da rede pública de ensino, e simultaneamente os candidatos do SEA eram atendidos conforme demanda.

Contudo, por ser final de ano não haviam tantos candidatos inscritos para o Exame Eletrônico, e não por falta de vaga, mas por não ter adesão. Pela experiência vivida nos dois (2) anos de aplicação de Provas Eletrônicas, ao chegar em meados de novembro o fluxo de candidatos começava a apresentar uma redução considerável. É como se houvesse outras prioridades para o momento, na vida dessas pessoas. Talvez pela movimentação acelerada na economia do estado, no final do ano, devido as datas festivas/comemorativas, que geram novos empregos provisórios, e como a sobrevivência é sempre a prioridade *do agora*, devido as grandes desigualdades sociais presentes, a Educação acaba vindo em segundo plano. Mas nos perguntamos, e quando esse momento econômico passa? O que foi/ficou construído nesse

meio tempo? Refletimos com isso, pensando Paulo Freire em *Pedagogia do Oprimido* (2018), onde ele relata sobre a conscientização, a Educação e o compromisso, enquanto potencial transformador do homem, e o poder da Educação na sociedade. Mas como trazer essa visão ao candidato do SEA? Se nessa situação ele se apresenta tão aquém de todo esse processo educacional.

A cada dia era tomado conhecimento sobre o funcionamento prático do Sistema Eletrônico. Este polo específico da Escola Solon funcionava e ainda funciona nos turnos manhã, tarde e noite, onde nos estabelecemos nos turnos manhã e tarde, conforme carga horária no serviço público. No turno da noite eram outros professores aplicadores de prova.

Um ponto relevante, que talvez pela formação em Pedagogia ou pela experiência contínua no campo da Educação, causava certo incômodo, na verdade ainda causa, se trata da denominação ao público do Exame Supletivo Eletrônico, como *candidato(a)*. Não tem como dissociar a palavra de seu significado, e mesmo parecendo um mero detalhe, até mesmo alguns candidatos não se reconheciam por tal denominação. Na concepção de muitos deles eram vistos como alunos/estudantes, pois estavam realizando as provas em nível fundamental ou médio pertencentes à educação básica, e não concorrendo a alguma coisa. Tanto que recebíamos um público que vinha trajado com o fardamento escolar para realizar suas provas. Tinha ainda um público, que talvez por consequência dessa visão/denominação por candidato, pareciam não se importar tanto com o seu progresso nas provas, eram indiferentes. É como se *desse certo, tudo bem, e se não desse certo, também estaria tudo bem.*

Para o ano de 2020 estivemos atuantes nas aplicações de provas, ainda no Solon de Lucena. Normalmente os aplicadores passam por reunião no início do ano, com a Gerência/GAEED, para os direcionamentos das ações daquele respectivo ano. Recordamos que as reuniões sempre traziam consigo lembretes básicos, mas de total importância, sobre o público atendido. Esses lembretes tratavam a questão do respeito, da cordialidade, de atender bem e da importância do tratamento humanizado e acolhedor. E nos deparamos na aplicação de provas, inevitavelmente, com pessoas simples, pessoas ignorantes/falta de instrução, pessoas idosas, e até mesmo jovens de dezoito ou dezenove anos, estrangeiros, dentre tantos outros grupos, que precisávamos equilibrar o atendimento entre a igualdade e a equidade. No sentido que a igualdade se pautava na aplicação das regras padrão para a prova a todos os candidatos, como a não utilização de equipamentos eletrônicos durante o exame, por exemplo. E a equidade no sentido de perceber um candidato que tenha dificuldades no manuseio de computadores, e auxiliá-lo de alguma forma, dentro das possibilidades e sem interferir nas respostas de sua prova.

Consideramos essa dose de cuidado e preocupação com o tratamento ao candidato do SEA, crucial, respeitoso e necessário, com quem por vezes sofreu e ainda sofre os impactos sociais da desigualdade na pele, que o afastaram da escola através de uma escolha, do presente, no caso dos candidatos ainda jovens de dezoito (18) anos, ou do passado, para os candidatos mais velhos e até idosos. Sua maioria traz estigmas consigo, cicatrizes de incapacidade, de rejeição e de inferioridade perante a sociedade. Muitos candidatos se envergonham de estar ali prestando o exame. Logo, nada mais coerente enquanto educadores, do que propiciar o acolhimento nesse momento de retorno para os ares da Educação, independentemente do formato, no caso do Supletivo Eletrônico. Afinal, foi a maneira propícia que encontraram para *o seu momento*, de buscar pelo seu progresso e melhoria de vida. A própria LDBEN Lei nº 9.394/96 em seu artigo 37 e parágrafo 1º enfatiza sobre a importância da garantia da Educação de Jovens e Adultos, onde está inserido o Supletivo Eletrônico de Avaliação, aos que não puderam efetuar/concluir seus estudos na idade regular, apontando para a construção de oportunidades educacionais apropriadas e coerentes com a realidade de vida do alunado.

Particularmente, anterior a todas essas vivências/experiências também portamos olhares de descrédito para com a modalidade da Educação de Jovens e Adultos, em todas as suas pontas, presencial/Ead/supletivo. No sentido de achar que este público possa ter abandonado a escola por pura e tão somente falta de interesse, afinal *a oportunidade pode vir para todos*-pensamentos de uma ocasião distinta. Acreditamos que a falta de conhecimento da época foi responsável por tais conclusões. Nos oportunizamos hoje, para o momento, para a Educação, para a pesquisa e para a vida, a ação de refletir, de reanalisar e de repensar tais posicionamentos. Assim, o trabalho com a pesquisa-formação nesse estudo, adequa-se diretamente diante dessas questões, propiciando relatar, por vez intervir e contribuir com o processo do Supletivo Eletrônico.

Retomando sobre as reuniões de início de ano com os professores aplicadores de prova do SEA, partimos do princípio da importância da frequência desses encontros. Além disso, é premente a necessidade de passar por constante formação e instrução diante do serviço prestado, que requer respeito e humanidade acima de tudo. Pelo fato de estar lhe dando diretamente com um Sistema Eletrônico, muitas vezes esquecemos os seres humanos que estão diante de nós. O processo pode se tornar inevitavelmente mecanizado e perder os seus parâmetros de humanização da Educação. É fundamental para o professor permanecer em constante formação, atuante na sala de aula ou em outros sistemas educacionais, para que tenha meios de efetuar a permanente ação de refletir a sua prática, desencadeando os saberes

da docência (Pimenta, 1999). Os momentos de encontro entre os aplicadores de prova do SEA também possibilitam que as experiências vividas em cada polo, com cada aplicador, sejam trocadas entre o grupo, a fim de encontrar juntos, sugestões aplicáveis para sanar quaisquer eventualidades durante o processo do exame, desde a chegada do candidato ao polo, até a finalização de sua prova.

Como é do conhecimento de todos, o ano de 2020 foi assolado pela pandemia do COVID-19, o que ocasionou a interrupção das atividades presenciais nos polos, retardando o processo de aplicação de provas do Supletivo Eletrônico. Após meses em isolamento, tivemos nosso retorno cauteloso e com um quadro menor de candidatos, devido às orientações de evitar a superlotação, principalmente em ambientes fechados, abrangendo os laboratórios do Supletivo Eletrônico, até que aos poucos a rotina foi se restabelecendo.

Um fato que achamos interessante entre o atendimento de um e outro candidato eram as posturas distintas adotadas na chegada ao polo. Por estarmos no ambiente da escola e por se tratar da execução das provas, tinham candidatos que se apresentavam nos polos fardados, calça jeans, camisa toda branca e tênis (um dos fardamentos autorizados pela SEDUC-Am), como se fossem para aula em sala de aula, e ainda portavam mochila, caderno, caneta. Existiam também os candidatos com vestimentas de passeio, de camiseta, bermuda, mini saia, chinelo, boné. Estes, em sua maioria, ficavam impossibilitados de entrar na escola, ainda na portaria, devido aos trajes não pertinentes para o ambiente. Contudo, para evitar que perdessem a oportunidade de realizar a prova, normalmente fazíamos uma nova marcação de exame. Em casos isolados, alguns candidatos utilizavam um tom ameaçador de denúncia quanto ao procedimento de regra de segurança, adotado pela escola, e acabavam entrando no laboratório independente de sua vestimenta. Pelo fato do Provão Eletrônico se localizar dentro da escola, claramente a maioria dos candidatos não dissociava um vínculo entre escola e SEA. Costumávamos, inclusive, a almejar que essa postura decidida e firme dos candidatos que se impunham para, de qualquer forma, realizar sua prova, também fosse adotada para ter êxito não somente no exame, como em outras áreas de sua vida.

A rotina diária do Supletivo Eletrônico nos trouxe observações pontuais quanto ao comportamento dos candidatos, como ignorar a responsabilidade de trazer o seu documento de identificação, tentar realizar uma consulta na internet via celular para responder a prova, a média do fluxo de candidatos por dia da semana. Este último, era na maioria das vezes uma informação precisa, os dias de maior fluxo de candidatos costumavam ser terça e quarta-feira. Ao pensarmos na alta quantidade de pessoas que abandonaram seus estudos, e mesmo o SEA oferecendo os exames diariamente, a ausência de candidatos acaba sendo superior à presença

destes, para realização das provas. Nos perguntávamos com frequência onde estavam os demais? Na segunda-feira normalmente tinham poucos candidatos presentes, na quinta-feira reduzia o fluxo de presença e na sexta-feira, por fim, quase nenhum. Em semanas esporádicas essa rotina era alterada. O que chamava a atenção era abrir o Sistema Eletrônico de provas e se deparar com uma vasta quantidade de candidatos agendados de segunda a sexta-feira. Retornando aos dados registrados pela GAEED, sobre candidatos agendados e a ausência destes no dia da prova, basicamente essa prática de se abster da prova refletiu nestes dados finais, localizados no quadro 8.

Nessa configuração pensamos que o Supletivo Eletrônico, organizado pela GAEED, busca dentro de suas limitações organizacionais, fazer o possível em sua operacionalização para oportunizar a esse candidato a regularização e/ou conclusão de sua formação básica. E utilizando nossa vivência nesse campo, refletimos sobre a visão de responsabilidade por parte dos candidatos, durante sua participação nos exames do SEA. Presenciamos diante de diálogos curtos estabelecidos com os candidatos e da observação de seu respectivo comportamento, traços de falta de comprometimento e responsabilidade. Inclusive, responsabilidade é uma das dez (10) Competências Gerais trazidas pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC. E trazemos enfaticamente a BNCC para este relato, pois o Supletivo segue a Base, mesmo que em questão somente dos componentes curriculares. Então como os candidatos em referência não trazem de sua jornada de vida essa responsabilidade para o Supletivo Eletrônico, este por sua vez, como poderia corroborar na aquisição e/ou prática desta competência, para *uso geral* na vida deste público?. As Diretrizes para alinhamento da EJA a BNCC, mediante parecer CNE/CEB nº 6/2020, abordam sobre esse olhar cauteloso, que requer atenção maior diante da ausência do público da EJA do contexto e do espaço escolar, para o atendimento a prazos, a rotinas e as responsabilidades, no caso, direcionando-as para a modalidade EJA/EaD, e também para com o Supletivo. Essa abordagem resulta da verificação das desigualdades presentes na vida do público da EJA. Mas vale a reflexão de que o mesmo público leva consigo, para outros campos de sua vida, aspectos responsáveis em ações como: cumprir a carga horária de trabalho e as demais regras do local, documentos organizados em dia para recebimento de auxílio(s), comparecimento no horário em consultas médicas no Sistema Único de Saúde (SUS), dentre outras situações consideradas importantes ao seu olhar. É perceptível a constatação de que a Educação ainda não aparece em primeiro plano.

Um dos pontos de maior conflito nos polos era a cobrança/solicitação do documento de identificação oficial com foto, mais o CPF do candidato, para liberação de sua prova. Em sua maioria, apresentavam documentos com foto antiga, rasgados, amassados e o CPF traziam o

número memorizado ou anotado num pedaço pequeno de papel. Essa parte era bem dificultosa para o aplicador de prova, pois tumultuava na hora da identificação dos candidatos e acabava atrasando um pouco o início das provas. Inclusive muitos dos candidatos questionavam sobre não ser aceito o documento digital. Uma medida que poderia reduzir estes entraves seria a identificação biométrica, para dar mais celeridade no reconhecimento do candidato. Os candidatos apresentavam um perfil bem desafiador ao serem cobradas as regras básicas do SEA. Em alguns relatos de candidatos sempre ouvíamos que por ser um serviço público prestado, sem cobranças de valores, o governo teria que ser permissivo e dar conta de atender a todos, de qualquer forma e sem criar qualquer impedimento. Acreditamos que essa postura precisa ser revista e corrigida, afinal se faz necessário zelar pela idoneidade do programa SEA, para isso existem parâmetros que devem ser seguidos obrigatoriamente.

Vivenciamos que muitos dos candidatos sentiam grande dificuldade na interpretação das questões da prova, perguntavam se estava correta a questão e queriam uma explicação sobre a mesma. E essa interferência direta na compreensão da prova não pode ser feita pelo professor aplicador de prova, aliás nenhuma interferência que venha tirar do candidato a responsabilidade em responder todo o exame. A falta de compreensão elencava principalmente a prova de língua estrangeira/inglesa, uma vez que os candidatos não tinham conhecimento em outro idioma a não ser a língua portuguesa, e ainda com muita dificuldade. Alguns candidatos até escolhiam a língua espanhola como componente, por achar que poderiam compreender algo, mas também não eram bem sucedidos na prova. Nesse sentido, em sua maioria, utilizavam a prática de *chutar* a resposta das questões aleatoriamente, até conseguir acertar o mínimo possível, para passar e eliminar esse componente. Mas essa prática de responder aleatoriamente as questões do exame, na tentativa de ter sorte em acertá-las, costumava demorar bastante, o que deturpava a ideia de conseguir a certificação da educação básica em curto espaço de tempo. Destacamos que a BNCC traz como imprescindível para o indivíduo a composição de outro idioma para sua jornada escolar, de trabalho e de vida. Mas apenas atribuir questões deste *outro idioma* na prova do Supletivo Eletrônico, não corresponde a mediar a aquisição desse conhecimento. Ou seja, se trata de um processo bem complexo, que, claro, depende muito das condições sociais em que vive o sujeito, mas também parte muito de seu interesse, de seu querer, de suas prioridades, de suas necessidades e responsabilidades.

Quanto ao atendimento a candidatos estrangeiros, eram atendidos habitualmente Haitianos e Venezuelanos. Normalmente conseguíamos estabelecer melhor comunicação com os Haitianos, pelo fato deles terem conseguido assimilar e compreender bem nosso idioma. Com os Venezuelanos a comunicação era um pouco difícil, e até mesmo a questão de

documentação era complexa. Uma parcela destes candidatos estrangeiros possuía a formação escolar finalizada, contudo, tiveram essa documentação extraviada na vinda para o Brasil. Outra parte não havia concluído seus estudos, veio refugiado para o Brasil e buscava por sua certificação escolar. Logo, na tentativa de melhorar sua situação de vida, procuram o SEA para regularizar seus estudos em nosso país, buscando futuramente conseguir um emprego pela CLT ou mesmo para dar continuidade nos estudos. Era interessante e instigante analisar o desempenho dos estrangeiros nas provas em comparação com o desempenho dos brasileiros, pois além dos estrangeiros demonstrarem maior respeito e interesse em obter um resultado positivo em sua prova, faziam tudo com calma, liam, interpretavam as questões, aparentemente com menor dificuldade, e conseqüentemente os resultados do seu exame eram na maioria positivos, passavam na prova. Essa situação também pode ser em razão de terem estudado anteriormente, em seu país. E quanto à prova de língua estrangeira, optando pelo inglês ou pelo espanhol, os candidatos estrangeiros eliminavam rapidamente este componente.

Observamos nesse tempo que uma parcela dos candidatos sentia dificuldade em se organizar, se programar, se concentrar para estudar por conta própria para as provas, recebiam a orientação sobre onde encontrar no site do SEA o conteúdo programático, sobre as aulas no youtube. Contudo, além de não seguirem muito as orientações, grande parte contava apenas com a sorte. Mesmo se tratando de uma prova de múltipla escolha, o que poderia ser um ponto positivo aos candidatos, mesmo precisando atingir o êxito na prova, não se dedicavam a estudar. O que novamente ia de encontro com o que eles mesmos almejavam, com o seu propósito pessoal de obter a certificação da educação básica em curto espaço de tempo. Cultivamos a reflexão de que não basta apenas querer, para alcançar um objetivo precisa de esforço, comprometimento, responsabilidade e foco, certos das intercorrências normais e habituais na vida do indivíduo, mas certos também de que se colocar numa posição de vitimização total, não mudará os rumos da vida de ninguém.

Partindo dessa perspectiva, nos vem à mente uma das obras do educador Paulo Freire (1967), *Educação como prática da liberdade*, onde um dos destaques da obra enfatiza sobre a Educação vazia, ou seja, sem sentido para o sujeito. Daí a importância de manter o diálogo, para a comunicação e estabelecimento de relação humana, para uma conscientização crítica de sua situação atual na sociedade. A marginalização social no qual se encontra parte do público do Supletivo Eletrônico, coloca-os em posição de vitimização constante. De certo que hoje, através do Supletivo Eletrônico, não há uma ação educativa operante, que possa conscientizá-los que possuem papel importante na sociedade e do poder transformador de vidas que a Educação possui, perante a sociedade. Ressaltamos então sobre a importância e

necessidade de ir além de provas técnicas, viabilizando mobilizações educacionais pelas quais estas pessoas possam tomar propriedade de suas responsabilidades e busquem sair desse papel de fragilidade.

Daí também parte a visão e interesse de que o Sistema Eletrônico de Avaliação, seja além de uma proposta inovadora tecnológica, mas possa inovar em questão de novas perspectivas e práticas (atividades de extensão, estágios, etc.), no ensejo de promover a Educação emancipatória ao seu público. Isso altera toda uma dinâmica cômoda existente hoje para os exames a nível de Supletivo, com toda certeza a resposta é sim, bem como gradativamente mudaria também a visão e o comportamento dos candidatos diante das provas, a vista de proporcionar que estes construam sua autonomia, adquiram novas competências para que possam prosperar no campo pessoal/profissional. Resta saber o apoio de esperas maiores em detrimento de políticas voltadas a uma Educação que inove os aspectos vigentes do Exame Supletivo Eletrônico, uma vez que tais mudanças e/ou intervenções possam desfragmentar o comportamento pacífico de muitos candidatos perante sua condição vulnerável na sociedade, para incentivar uma postura progressiva de desalienação.

Relembramos que muitos dos candidatos ao Exame Supletivo Eletrônico tentavam realizar a prova apenas uma vez, outros tentavam inúmeras vezes até conseguir. E tentar várias vezes não tira o mérito destes, pelo contrário, mostra que estão perseverantes diante do seu objetivo. Mas, inevitavelmente, também mostra a precisão de mais estudo e concentração para o exame. Acreditamos também, que enquanto o candidato não absorver um sentido para estar ali realizando o exame, dificilmente haverá seriedade, interesse, esforço principalmente, pois se faz necessário para superar as adversidades que muitos destes enfrentam.

Nos deparamos em determinados momentos, com candidatos tentando consultar na internet sobre as respostas das questões, abrindo uma página na internet para isso, no computador onde estava realizando a prova e também através da tentativa do uso de celular. É necessário ponderar sobre a compreensão dos candidatos quanto ao rompimento de paradigmas sociais que os aprisionam a posturas/comportamentos que não contribuem para sua prosperidade, vislumbrando sua tomada de consciência diante da importância do seu desenvolvimento pessoal e cidadão e sua qualificação profissional, com a prática de persistência e foco enquanto indivíduo/candidato do Supletivo. Mas os moldes atuais do Supletivo Eletrônico são capazes de proporcionar tal reflexão?. Trazemos um trecho dos escritos de Bonsanto (2019) para problematizar este ponto: *“.. não é povo que causa danos à sociedade, mas a sociedade com sua organização vertical, meritocrática e desigual, que dá riqueza e facilidades para poucos e pobreza e dificuldades para maior parte da população”*.

Sobre essa questão da famosa *cola* ou consulta, numa linguagem mais formal, nos mostra sobre a importância de ter e/ou conquistar valores, princípios e atitudes que apresentem um bom caráter na preocupação em zelar pela sua dignidade enquanto cidadão. Essa visão e noção pessoal entra muito em choque na hora em que os candidatos estão realizando o exame. Prezamos pela pertinência e persistência em poder construí-las e/ou reforçá-las no atendimento ao público do SEA.

Se tratando do uso prático da tecnologia aplicada ao Supletivo Eletrônico, nos referindo ao uso dos computadores, em sua maioria são de modelo totem, igualando-se ao sistema de um aparelho celular, mesmo assim os candidatos sentem dificuldade no manuseio do equipamento. E quando se tratava de computadores não totem, a dificuldade aumentava. Nos questionamos quanto a essa situação, no caso destes candidatos finalizarem suas provas e conseguirem o tão desejado certificado da educação básica. E, na sequência, adentrarem no mercado de trabalho ou mudarem de ramo, como será o seu rendimento diante do manuseio de um notebook, de um computador e afins, sendo que os candidatos carecem do domínio do uso de tais artefatos *para si*? Para o uso do celular, por ser um objeto comum e fazer parte de suas vidas, apresenta grau menor de dificuldade em manusear, mas ainda assim sentem certo desconforto e dúvidas em seu uso. Ainda temos os casos em que os candidatos não possuem aparelho celular, assim como não possuem TV em casa, ou seja dificuldade aumentada significativamente, por não terem estabelecido contato algum com esses periféricos digitais, que possuem uma dinâmica parecida de uso.

A questão do acesso e manuseio à tecnologia pelos candidatos, mediante o formato Eletrônico do Exame Supletivo, enfatiza a temática sobre o letramento digital como aquisição prática necessária para vida pessoal/profissional destes. Magda Soares (2002) traz em seus escritos, além de outras ideias, sobre o letramento na cibercultura, dando espaço para além da leitura e escrita em papel, para a leitura e escrita em tela, prática contemporânea e ao mesmo tempo diferenciando o contexto que faz sobre o estado ou condição de letramento, para a configuração do letramento digital. O estudo de Joaquim, Vóvio e Pesce (2020) trata em relação ao letramento digital na EJA, acrescentando sobre a contribuição das tecnologias para práticas sociais e produtivas, além do pleno exercício da cidadania, mediante a aquisição da competência da cultura digital por parte deste público vulnerável a classes dominantes, que por sua vez detêm maiores oportunidades. Compartilhamos a ideia de que para essa aquisição se faz necessário que as políticas públicas estejam direcionadas para ações que envolvam não somente a modalidade EJA em formato presencial e Ead, mas que reflitam e olhem atentamente também para o Supletivo, para que este possa evoluir para além de sua aplicação

de provas, diante das dificuldades comuns aos candidatos relatadas pela vivência em campo da pesquisadora.

Assim, o letramento digital se faz importante pela possibilidade de suas práticas diversas em todos os campos da vida do sujeito, lhe agregando também novas possibilidades de ingressar no mundo do trabalho de forma mais dinâmica, diante das necessidades tecnológicas atuais e para a continuidade dos estudos, se esse for de seu interesse. Não podemos deixar de enfatizar os escritos de Freire (2001), relatados também na pesquisa de Joaquim, Vóvio e Pesce (2020), que questiona a serviço de quem a tecnologia está? Não é redundante, mas sim relevante tratar aqui, que o letramento digital que abordamos não é apenas oportuno para o mercado de trabalho, mas destinado para todos os contextos da vida do indivíduo, *para ele e não em função do mercado*. A proposição da cultura digital consta muito bem delineada no Parecer CNE/CEB nº 6/2020 que relata sobre o alinhamento da EJA com a BNCC. Contudo, observamos esses direcionamentos com afincos voltados à modalidade de ensino EJA presencial e Ead. Novamente, enfatizamos que os participantes do Supletivo Eletrônico pertencem a Educação de Jovens e Adultos, então por que não tratá-los com os mesmos direitos independente da forma que puderam escolher para concluir seus estudos na formação básica? Os candidatos do Supletivo Eletrônico também precisam ter acesso aos alinhamentos da formação básica e das Competências Gerais/BNCC.

Para o ano de 2021 estivemos em outro polo de aplicação de provas do Supletivo Eletrônico, localizado no Instituto de Educação do Amazonas - IEA. O horário de funcionamento do polo onde ficamos responsáveis pela aplicação de provas era e ainda é manhã e tarde. O fluxo de candidatos participantes do SEA no polo do IEA era próximo ao do polo do Solon de Lucena, sendo que na segunda-feira tinham mais candidatos a serem atendidos. O perfil dos candidatos atendidos neste polo era similar ao público do polo anterior. A única diferença observada é que no IEA os candidatos costumavam demorar mais em suas provas, liam, reliam e respondiam às questões utilizando até o último instante de tempo.

Enquanto atuantes nas aplicações de provas do SEA pudemos observar nesse cenário um quadro composto por vulnerabilidade social, estigmas pela situação de vida, descredibilidade em si, diante de frases que ouvíamos constantemente: *“mas não caiu nada do que eu estudei..”* ou *“eu não sou bom(a) com computador, e agora o que eu faço?”* ou *“você pode me explicar essa questão?”*, e ainda haviam os casos das pessoas que consideravam a prova como uma roleta russa da sorte. É bem complexo o trato com os exames, no aspecto de que sim, eles são necessários para de alguma forma desobstruir os impactos causados pela desigualdade social, na tentativa de galgar por melhorias de vida através da Educação. E isso é muito importante

frisar, não é um certificado que irá transformar a vida destas pessoas, mas sim a Educação que eles poderão, de alguma forma ter acesso, que pode colaborar com este cunho de mudança. Mas isso apenas será possível a depender das ações do Supletivo Eletrônico imbricadas aos exames ofertados, uma vez que são a via de acesso e/ou retorno a Educação, para este público distinto.

Notamos o quanto é difícil conduzir por mudanças, por menores que sejam, diante de uma estrutura já constituída, como é a do Sistema Eletrônico de Avaliação. Ao mesmo tempo refletimos que, ao manter este mesmo ritmo por mais anos e anos, no desencadear de conseguir a regularização escolar e certificação, qual preparação para a vida e para o trabalho se estará promovendo para esse público? É necessário tratarmos destas considerações no propósito de mediarmos ações complementares que venham a somar com o Sistema Eletrônico de Avaliação, e possam estender esse processo educacional do Supletivo, pensando no contexto de contribuir para uma Educação ao longo da vida. Indo além dos critérios técnicos de aplicação de prova baseados nos componentes curriculares previstos na BNCC e legislações vigentes, para se habilitar a tratar das competências gerais previstas ao indivíduo, seja este do ensino regular ou da Educação de Jovens e Adultos, que contempla também o Supletivo Eletrônico.

## 5 REVISÃO DE LITERATURA , ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Quadro 10- Mapeamento ordenado por descritor no olhar da literatura no Google Acadêmico

Nº	Descritor	Autor	Título/Instituição ou Revista	Ano	Tipo
1	"História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil"	CARVALHO, Carlos Henrique de; CARVALHO, Luciana Beatriz de Oliveira Barde.	Da História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil à função social do educador da EJAs/Navegando Publicações	2020	Capítulo de livro
2	"História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil"	PEREIRA, João Duarte.	Educação de jovens e adultos: Um contexto histórico e legal/Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem	2024	Artigo
3	"História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil"	SILVA, Francisco Aderlan Ferreira da.	Uma avaliação sob a perspectiva antropológica da política de Educação de Jovens e Adultos (EJA) em Maracanaú (CE)/Universidade Federal do Ceará	2024	Dissertação
4	"História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil"	PACHECO, Cláudia de Oliveira.	O direito à Educação de Jovens e Adultos: uma análise das políticas de acesso e permanência na rede municipal de Manaus-Amazonas/ Universidade Federal do Amazonas.	2024	Dissertação
5	"História da EJA no Brasil"	SILVA, Marcelo da Fonseca Ferreira da; et al.	Os desafios da Educação Brasileira de Jovens e Adultos no Século XXI/ Políticas Públicas e Mobilidade Urbana: uma compreensão científica da atualidade	2021	Artigo
6	"História da EJA no Brasil"	JUNQUEIRA, Adenilda Rodrigues da Silva; SOUZA, José Carlos Moreira de.	Contemporaneidade de Paulo Freire na educação de jovens e adultos no Brasil: um estudo bibliográfico/ Revista Prática Docente	2021	Artigo
7	"História da EJA no Brasil"	SALAZAR, Jerry Wendell Rocha; CARVALHO, Marcelo Pagliosa.	Reflexões sobre as políticas públicas para a educação de pessoas jovens e adultas: desvelando contradições/Revista Educação e Emancipação	2021	Artigo
8	"História da EJA no Brasil"	VASELIK, Jaqueline.	O desafio da superação do	2022	Artigo

	no Brasil”		analfabetismo no Brasil: implicações legais e históricas/ Caderno Intersaberes		
9	“História da EJA no Brasil”	CÂMARA, Sintia Fabiana Alves de Mello.	Educação de Jovens e Adultos (EJA): Alfabetização e Cidadania/Universidade Católica Dom Bosco	2023	Dissertação
10	“História da EJA no Brasil”	DUARTE, Eduardo Dias.	História da Educação de Jovens e Adultos (Eja) no Brasil: Panorama Histórico, Político e Social/ Revista Veritas de Difusão Científica	2024	Artigo
11	“História da EJA no Brasil”	MACHADO, Josiane Aparecida. LAGES, Rita Cristina Lima. SANT’ANA, Rivânia Maria Trotta.	Avanços e desafios das políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil/ Revista Interdisciplinar	2024	Artigo
12	“História da EJA no Brasil”	PEREIRA, Diego Rodrigo.	Educação de Jovens e Adultos no Ensino Médio no estado do Maranhão: o abandono e a evasão escolar em questão. 2024/ Universidade Federal do Maranhão	2024	Tese
13	"História do Supletivo no Brasil"	NASCIMENTO, Rebeca Barbosa; BORGES, Carla Luzia.	Uma perspectiva arqueológica da educação de jovens e adultos no Brasil/ Revista Interinstitucional Artes de Educar	2021	Artigo

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Quadro 11 - Mapeamento ordenado por descritor no olhar da literatura na BDTD

Nº	Descritor	Autor	Título/Instituição	Ano	Tipo
1	História da EJA no Brasil	SILVA, Kallyne Lygia Ferreira da.	Educação compensatória na EJA: a concepção docente sobre o projeto Filhos da EJA em escolas municipais de João Pessoa-PB/Universidade Federal da Paraíba	2020	D
2	História da EJA no Brasil	SOARES, Lília Pereira.	"Eu quero educação que tenha importância na nossa vida": Trajetórias escolares e sentidos da escolarização para os jovens da EJA no município de Conselheiro Lafaiete-MG/Universidade Federal de Ouro Preto	2020	D

Nº	Descritor	Autor	Título/Instituição	Ano	Tipo
3	História do Supletivo no Brasil	FARIAS, Humberto Vieira..	Os cursos semipresenciais como oferta de escolarização: ajustes, desajustes e reajustes em relação as necessidades do público jovem e adulto/Universidade Federal da Paraíba	2022	T
4	História do Ensino Supletivo no Brasil	PAIVA, Rosa Maria Garcia Monaco.	Eu quero saber mais, preciso saber mais, o Projeto Minerva está no ar: ensino supletivo de 1º grau para além das ondas do rádio (1970-1979/Universidade do Estado do Rio de Janeiro	2023	T

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Quadro 12 - Mapeamento ordenado por descritor no olhar da literatura no Portal de Periódicos da CAPES

Nº	Descritor	Autor	Título/Instituição	Ano	Tipo
1	História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil	DOMINSCHEK, Desire Luciane; PILLETTI, Gabriele de Andrade.	A Educação de Jovens e Adultos no século XXI: A expansão da Educação a distância nesta modalidade de ensino/ Interface Científicas, Aracaju	2020	Artigo
2	História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil	PINTO, José Marcelino de Rezende.	As Esperanças Perdidas da Educação de Jovens e Adultos com o Fundeb/ FINEDUCA-Revista de Financiamento da Educação	2021	Artigo
3	História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil	BORBA, Sara Ingrid.	Educação de Jovens Adultos e Idosos - sujeitos de direitos de uma educação político-pedagógica/ Diversitas Journal, Santana do Ipanema	2021	Artigo
4	História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil	SILVA, Leonardo Estevam Honorato da; SILVA, Caio Cabral da; SANTOS, Vanessa Santana dos.	Produção acadêmica sobre financiamento da Educação de Jovens e Adultos (2000-2018)/ FINEDUCA-Revista de Financiamento da Educação	2021	Artigo
5	História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil	ABREU JUNIOR, Jupter Martins de; PRADO, Helen Wanderley do.	A educação de jovens e adultos no Brasil: entre trajetórias descontínuas e a expectativa do direito/ Dialogia	2020	Artigo
6	História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil	SANTOS, Bruna de Souza Pereira; ESTRADA, Adrian Alvarez	Trajetória Histórica das políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Cadernos Cajuína	2021	Artigo
7	História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil	NERES, Efigênia Alves; GONÇALVES, Marli Clementino; ARAÚJO, Neuton Alves de.	Educação de Jovens e Adultos no Brasil: Contradições entre políticas públicas e qualidade educacional/ Revista on line de Políticas e Gestão Educacional, Araraquara	2020	Artigo

8	História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil	BELIZARIO, Maria Rutimar de Jesus; MOURÃO, Arminda Rachel Botelho.	Um olhar sobre as principais reivindicações nos espaços de debates internacionais e nacionais em torno da Educação de Jovens e Adultos: CONFINTEA e CONAE/ Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara	2022	Artigo
9	História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil	HADDAD, Sérgio; PIERRO, Maria Clara Di.	Considerações sobre Educação Popular e Escolarização de Adultos no pensamento e na práxis de Paulo Freire/ Educ. Soc.	2021	Artigo
10	História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil	SOUZA, Lara Nascimento Dias de. BARBOSA, Maria Edivani Silva.	Educação de jovens e adultos - uma educação da resistência. Educação/ Santa Maria	2024	Artigo
11	História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil	FREITAS, Bárbara Fernanda de. PINTO, José Marcelino de Rezende.	O que mudou na Educação de Jovens e Adultos no Brasil pós-ditadura? Entre o direito proclamado e o financiamento sistematicamente negado/ Revista Teias	2024	Artigo
12	História da EJA no Brasil	MACHADO, Maria Margarida; BARROS, Rosanna.	Aspectos da construção histórica da identidade da educação de jovens e adultos no Brasil e em Portugal: enfoque na agenda política e suas práticas discursivas/ Cadernos de História da Educação	2020	Artigo
13	História da EJA no Brasil	MARQUEZ, Nakita Ani Guckert; GODOY, Dalva Maria Alves.	Políticas públicas para educação de jovens e adultos: em movimento e disputa/Revista Ed. Popular	2020	Artigo
14	História da EJA no Brasil	SILVA, Jaqueline Luzia da; SOUZA, José Carlos Lima de; BARBOSA, Carlos Soares.	Vinte anos do parecer CNE/CEB n. 11/2000: dos avanços aos desafios ainda não superados pela EJA/Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira	2021	Artigo
15	História da EJA no Brasil	SOUZA, Tiago Zanquêta de.	Trajetória histórico-crítica da Educação de Jovens e Adultos no Brasil e suas implicações com a Educação Popular/ Cadernos CIMEAC	2021	Artigo
16	História da EJA no Brasil	PAIVA, Jane.	Por que celebrar os 20 anos de aprovação das diretrizes curriculares nacionais para Educação de Jovens e Adultos?/Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira	2021	Artigo
17	História da EJA no Brasil	SANTOS, Sheila Castro dos; COQUEIRO, João Carlos Pereira; RODRIGUES,	Reprodução, perspectivas nacional da educação de jovens e adultos direcionada ao ensino-aprendizagem em Rondônia/Geographia Opportuno Tempore, Londrina	2021	Artigo

		Antônio Izomar Madeiro.			
--	--	----------------------------	--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Apresentamos acima os quadros de produções mapeadas em nossa revisão de literatura, que abordam sobre a Educação de Jovens e Adultos em seu amplo caráter, sendo presencial, semi presencial, EaD ou formato Supletivo. Observamos o que dizem os autores acerca da contribuição da EJA para a formação pessoal/profissional do sujeito, analisando quais vetores recebem maior ênfase nas produções científicas, organizando-os em subtópicos.

### **5.1 Formação docente para EJA e Formação continuada**

Ao analisarmos a revisão verificamos que a maioria dos trabalhos apresentados disseminam a importância da formação docente específica para a EJA e a formação continuada. Carvalho, Carvalho (2020) e Pereira (2024) asseveram sobre a importância da reflexão da prática cotidiana por parte do professor, bem como a importância da formação específica e/ou continuada do educador. Este que possui papel tão significativo na etapa de formação do estudante, e tão logo, merece atenção quanto à forma que conduzirá o processo de ensino e aprendizagem na EJA. Por sua vez, Silva (2024) atenua que a formação continuada dos professores é relevante diante da integração ao perfil sociocultural dos alunos, no ensejo de uma prática mais eficaz.

Para Silva et al (2021) a formação continuada do docente da EJA é vista como um desafio, como ausente da nossa realidade de ensino, ficando como prioridade a formação continuada dos professores do ensino regular e da educação infantil. Assim como Soares (2020) e Farias (2022) se posicionam também sobre essa ausência de formação específica do professor que trabalha com a Educação de Jovens e Adultos, tratando ainda sobre o apoio social e a afetividade para com o público da EJA, como fator de importância para motivação do aluno e sua permanência nos estudos. Por sua vez Junqueira, Souza (2021), Câmara (2023), Haddad e Pierro (2021) enfatizam a relação professor e aluno, trazendo a perspectiva do educador Paulo Freire para construir uma relação dialógica, objetivando desconstruir concepções de opressão e preconceitos para com o público jovem e adulto. Para Duarte (2024), Machado, Lages e Sant'ana (2024) a formação do professor da EJA é um dos pontos fundamentais para aprimoramento da modalidade, visto que mesmo com todos os avanços alcançados, este ponto ainda não aparece consolidado.

Pereira (2024) salienta que além dos raros momentos de cursos de curta duração para

formação continuada de professores da EJA, a própria instituição de ensino não oportuniza de forma interna momentos de debate e trocas de experiências entre os mesmos. Assentimos que essa ação se apresenta tão possível e necessária no âmbito da escola, que mesmo com sua rotina frenética, pode se organizar internamente para propiciar estes momentos tão valiosos para os professores. E certamente, essa socialização de experiências irá beneficiar o público Jovem e Adulto. Partilhando da mesma linha de pensamento, retomamos as práticas para o atendimento do Sistema Eletrônico de Avaliação - SEA e nossas sugestões antes mencionadas no relato de experiências da pesquisadora, sobre a grande valia da troca de vivências entre os professores, e da formação para o professor aplicador de prova, como vistas a tornar o processo de aplicação de Provas Eletrônicas menos mecanizado possível.

Avançando na reflexão, os autores Dominscheck e Pilletti (2020) trazem sua contribuição voltada a formação de professores no quadro do ensino a distância para a EJA, no intuito de romper os paradigmas que intitulam o ensino EaD como inferior ou de baixa qualidade. A formação específica e continuada do professor tutor em EaD é analisada como fundamental para redução de desistências na modalidade e na empregabilidade de sentido para o aluno.

Os autores Santos, Estrada (2021), Borba (2021), Belizario e Mourão (2022) conceituam as políticas públicas como responsáveis diretas pela formação do professor, em sua especificidade no trabalho com a EJA, e a continuidade dessa formação como sendo essencial. Porém, a fragmentação das políticas públicas representam a ausência de ações para este cunho. Por sua vez, Paiva (2021), seguindo esta mesma linha de raciocínio, traz, ainda, juntamente de Santos, Coqueiro e Rodrigues (2021) concepções legais que conduzem para o cumprimento de ações efetivas que promovam a formação específica do professor da EJA. Essa legalidade é avaliada mediante o Parecer nº 11/2000, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA.

Partilham sobre acolhimento e interação através da formação específica de professores para EJA, além, claro, de toda a proposta de aprendizagem, os autores Silva, Souza e Barbosa (2021). Enquanto Souza e Barbosa (2024) enfaticamente criticam sobre uma precária formação de educadores para a modalidade EJA, emoldurando-se assim a permanência de um paradigma de Educação compensatória no lugar de uma Educação ao longo da vida.

Tomando como aporte a fala de Pereira (2024), trazemos uma essencial ação que pode ser tomada através de qualquer instância que se proponha em conduzir o ensino da Educação de Jovens e Adultos, seja no sistema de ensino das escolas, seja em caráter EaD, seja pelo Supletivo Eletrônico, que se trata da atitude de propiciar ao professor o momento de formação

específica e continuada para área onde está atuando. No caso do SEA, na aplicação das provas eletrônicas. A formação específica e continuada do professor pode e deve sim, receber o direcionamento de ações das políticas públicas. Contudo, diante da ausência desta ação, existem possibilidades mediadas pela instituição. E são estas possibilidades que propomos como a troca de experiências entre os professores, formações internas contando com o auxílio de um mediador, que pode ser um pedagogo que conduza toda a ação pedagógica.

## **5.2 Abandono e Evasão escolar na EJA**

Constatamos em nossa revisão a tratativa do abandono e evasão escolar presentes para as discussões a respeito da Educação de Jovens e Adultos. Salientamos nossas inferências a respeito do abandono e da evasão escolar, visto que partilhamos dessas observações na prática, pelo trabalho pedagógico da pesquisadora desenvolvido no âmbito da escola. Assim, o abandono se caracteriza quando o estudante por alguma razão deixa de frequentar a escola em determinada série/modalidade. Na evasão o estudante deixa de frequentar a escola e não retorna, em muitos casos devido à necessidade de trabalhar para sustento próprio ou da família. Pereira (2024) e Pacheco (2024) associam o abandono e a evasão escolar como um fato histórico dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos, no sentido que eles vivenciaram isso desde a época do ensino regular e ainda permanecem nessa vertente devido às suas condições sociais, que propiciam fazer escolhas objetivas para sua sobrevivência. Do mesmo modo, Duarte (2024), Nascimento e Borges (2021) analisam o abandono e a evasão como uma linha de continuidade que precisa de medidas mais eficazes para ser rompida.

Silva (2020) e Soares (2020) associam a evasão escolar com a necessidade de trabalhar, tratando este vetor como um fenômeno recorrente do fator interno às condições socioeconômicas do estudante. Relatam ainda os supracitados autores que o abandono é advindo de todas as modalidades a partir do ensino fundamental, refletindo um processo histórico e obscuro da Educação no país.

Para Farias (2020) além do abandono vir característico de cunho social/financeiro, traz também referência a discrepância entre o tempo de vida dos sujeitos da EJA com o tempo estabelecido pela escola para o ensino. Frisamos a partir dessa perspectiva do autor, quanto ao tempo de vida escolar, que este é definido e/ou estabelecido pelas legislações educacionais e não diretamente pela instituição de ensino. Por sua vez, Paiva (2023) trata sobre o abandono e evasão escolar como presentes desde a época do Mobral, quando não ocorria a compreensão dos conteúdos por parte dos estudantes. E na época do Supletivo também foi uma constante.

Acrescenta Santos e Estrada (2021) que mesmo diante de todas as conquistas alcançadas para a modalidade de Educação de Jovens e Adultos, se faz necessário ainda superar os altos índices de evasão escolar, com medidas mais efetivas, no ensejo de contribuir para a redução do analfabetismo.

Analisando o contexto do abandono e evasão escolar e relacionando-o à realidade do Sistema Eletrônico de Avaliação - SEA onde observamos de forma clara, que parte dos candidatos que se propõe a realizar o Exame Supletivo Eletrônico, por muitas vezes, desistem de realizar as provas. Marcam a prova e não comparecem no dia agendado, realizam a prova uma vez e depois desistem. Seria então pertinente, tratar essas situações tão somente, responsabilidades das políticas educacionais inoperantes? Sabemos que nosso sistema de ensino tem suas fragilidades, bem como as políticas públicas precisam ser efetivadas com maior amplitude de continuidade, contudo, acreditamos na responsabilidade individual do candidato. Ou seja, precisa partir deste, o interesse, o comprometimento, o empenho, afinal a oportunidade está sendo ofertada conforme sua necessidade e disposição.

Propomos para o SEA, como ações práticas, o lembrete do agendamento de provas por whatsapp ou mensagem de SMS, meios de fácil acesso de verificação. A criação de um aplicativo que possibilita remarcar a prova, caso haja necessidade. E no caso da dificuldade de criação de aplicativo, que este sistema seja disponibilizado pelo SMS ou whatsapp, evitando assim, que agendamentos sejam perdidos e que outras pessoas interessadas deixem de agendar suas provas.

### **5.3 A BNCC desconsidera o específico para uma EJA que qualifique profissionalmente**

A Base Nacional Comum Curricular é um documento de normativas educacionais com perspectivas de contemplar todas as modalidades de ensino e suas peculiaridades. Contudo, nossa revisão mostra posicionamentos críticos dos autores citados a partir de então, quanto à não consideração das especificidades da EJA na formulação do referido documento. Nesse sentido, Salazar, Carvalho (2021), Machado, Lages e Sant'ana (2024) se posicionam contra a falta de inclusão e reflexão sobre as particularidades da EJA no documento, pois isso desconsidera toda sua organização e constituição como modalidade de ensino. Verificam ainda, a necessidade de revisão da BNCC em prol da melhor adequação a EJA e a qualidade do ensino oferecido para o público jovem e adulto. Em concordância com a crítica encontramos Farias (2022), enfatizando que o desalinhamento da EJA com a BNCC desconsidera princípios fundamentais da construção e do entendimento da modalidade.

Marquez, Godoy (2020) e Borba (2021) ressaltam que na última versão do documento é visível a ausência de aspectos a consideração da EJA em respeito às suas especificidades e seus direcionamentos ao mundo do trabalho. Relatam ainda que essa ausência de preceitos acaba por reforçar a posição de invisibilidade e exclusão da modalidade.

Dito isto, compartilhamos que a BNCC também é utilizada como documento norteador das provas eletrônicas do SEA. Questionamos até que ponto essa empregabilidade pode contribuir ao aprendizado dos candidatos participantes das provas. Visto ainda que, por se tratar de uma prova, o processo traz inevitavelmente sua complexidade. Contudo, sabemos da necessidade de seguir os parâmetros contidos no documento, que são base para **todos**. Mas **todos** terão as mesmas oportunidades de partilhar os preceitos da BNCC? Sugerimos como contemplação da BNCC às Provas Eletrônicas do SEA, que os candidatos possam ser oportunizados a estágios de curta duração, pensando que estes jovens e adultos possuem uma rotina, que lhe deixa pouco tempo livre, mas acima disso, priorizando o alinhamento das competências gerais explanadas no referido documento. Estes estágios podem ser articulados com instituições parceiras da Secretaria de Educação, contribuindo para sua formação cidadã, sua valorização pessoal e profissional. Por fim, a BNCC necessita atender as particularidades da modalidade EJA a fim de que estes estudantes possam lograr êxito em seus estudos e trabalho.

A qualificação profissional destinada aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos é um ponto de extrema relevância encontrado em nossa revisão. A maior parte dessa público que abandona os estudos em função da necessidade de trabalhar, em determinado momento acaba retomando o seu processo educacional, almejando também se qualificar, ser produtivo e estar apto às demandas do mercado.

Nesse sentido, temos Salazar, Carvalho (2021) e Pereira (2024) enfatizando a respeito da importância dessa formação para o público da EJA, e reforçando que este vínculo ao trabalho é uma importante característica destacada para os jovens e adultos, por ocupar espaço de prioridade em suas vidas. Enquanto Vaselik (2022), Nascimento, Borges (2021), Soares (2020), Souza (2021) e Silva (2020) analisam a inserção da formação profissional para jovens e adultos, advindo das necessidades do mercado por mão de obra qualificada e específica, inclusive para o meio tecnológico. Contudo, também é feita a observação que em determinadas instâncias a preocupação com a qualificação profissional acaba sendo maior do que com a formação básica de desenvolvimento pessoal/social, ficando esta em segundo plano.

Para Câmara (2023), Dominscheck, Pilletti (2020), Silva, Souza e Barbosa (2021) o ingresso na EJA, por vezes, se dá, com o intuito de aquisição de qualificação profissional, em

virtude das exigências do profissional do futuro. Ou seja, aspiram por oportunidades de desenvolvimento pessoal/profissional. Refletem Borba (2021), Paiva (2023), Machado, Lages, Sant'ana (2024), Freitas e Pinto (2024) em defesa da educação básica atrelada à qualificação profissional do estudante, possibilitando uma formação mais abrangente às necessidades da sociedade. Enquanto Belizario, Mourão (2022), Santos, Coqueiro e Rodrigues (2021) analisam através da Conferência Nacional da Educação e da LDBEN, a respeito da qualificação profissional e educação básica, pela sua integração, para que tenha significado para o público e ocorra na prática. Ao tempo em que infere diante do texto da LDBEN a atribuição à Educação o papel de qualificar profissionalmente.

Internalizando a qualificação profissional para o SEA, e o notório desejo de obter essa formação profissional, tendo a consciência de que através do mero realizar de provas não seria suficiente para alcançá-la, sugerimos novamente que parcerias com órgãos de cunho público ou particular sejam estabelecidas com a Secretária de Educação, visando contemplar este vetor, que o público jovem e adulto, os candidatos do SEA, almejam.

#### **5.4 Contribuições Freireanas para potencializar a EJA**

Diante da grande incumbência ao tratar da Educação de Jovens e Adultos, não poderíamos deixar de citar nossa grande referência para a constituição dessa modalidade, o educador brasileiro Paulo Freire. Em nossa revisão o educador é fortemente citado por suas contribuições in loco para a concepção pedagógica da EJA. Nesse sentido, temos Carvalho, Carvalho (2020), Neres, Gonçalves e Araujo (2020) abordando o pensamento de Freire em sua prática, ao relacionar a problemática educacional com a problemática social, onde o analfabetismo passa a ser compreendido como efeito da situação de pobreza de uma sociedade. Enquanto Junqueira, Souza (2021), Santos, Estrada (2021), Machado, Lages e Sant'ana (2024) refletem o papel social da escola, a partir das abordagens Freireanas para a EJA e as influências desta, na vida do professor e do estudante envolvido na modalidade. Enfatizam os referidos autores sobre a importância do diálogo entre educador e educando, integrando seu contexto social e cultural..

Em Salazar, Carvalho (2021), Câmara (2023), Silva, Souza e Barbosa (2021) é discutido a respeito da dialética da prática social, pela sua configuração de um fenômeno material, possibilitando a evolução do humano, do mero estágio biológico para o estágio racional. Os autores supracitados abordam a alfabetização de adultos numa visão libertadora, problematizadora, dialógica e histórica. Dentro dessa conotação Freireana, Duarte (2024)

questiona a educação compulsória, entrando em defesa juntamente com Nascimento, Borges (2021), Souza e Barbosa (2024) a respeito de uma educação libertadora, que faça sentido para o público jovem e adulto, com temáticas relevantes para suas vidas, respeitando os conhecimentos prévios e experiências de vida dos estudantes, buscando a formação de consciência crítica pelos mesmos.

Para Silva (2020) e Paiva (2023) as abordagens Freireanas tratam da Educação como transformadora da camada popular, assim como para Marquez, Godoy (2020), Santos, Coqueiro e Rodriguez (2021) é tratado sobre não deter conhecimento escolar, em razão das injustiças e desigualdades sociais, podendo agora, através do processo educacional da EJA, agir sobre sua realidade. A troca de experiências, validando a vivência em espaços extraescolares como em espaços formativos (escolas), o método Freireano em si, a perspectiva político pedagógica emancipatória são pontos abordados por Dominscheck, Pilletti (2020), Belizario, Mourão (2020), Haddad, Pierro (2021) e Souza (2021).

O método de Paulo Freire tão disseminado nos trabalhos selecionados em nossa revisão defendem algo básico e também primordial, como a história de vida do estudante. Além de promover a participação e consciência crítica dessa pessoa na sociedade. Sabemos ainda, que esta concepção transformadora, pode atrapalhar os planos das classes dominantes, uma vez que uma população consciente por seus direitos, não aceita facilmente imposições que vão de encontro com suas necessidades. Então, questionamos a abrangência do método em uma sociedade claramente dividida em classes. É interessante que a classe dominante promova uma educação emancipatória e mantenha a população crítica e atenta. Para o Sistema Eletrônico de Avaliação - SEA, as abordagens Freireanas são observadas em sua proposta pedagógica, mas como adequá-las e/ou trazê-las a um formato eletrônico de provas? Como organizar um programa EJA que atenda a um **público marginalizado – impacto da desigualdade social?**

Consoantes com Freire, a Educação de Jovens e Adultos se remete a um processo histórico de exclusão social. Em nossa revisão, os autores alinhados neste vetor trazem essa visão constitutiva da modalidade. Relacionamos Carvalho e Carvalho (2020), Abreu Junior, Prado (2020), Vaselik (2022), Nascimento e Borges (2021) quando retratam que o direito à Educação promove a redução nas desigualdades sociais, e a redução do analfabetismo. A atenção ao público marginalizado é tema de Pacheco (2024), Soares (2020) e Farias (2022), e está presente ainda na Constituição. Paiva (2023) avalia o direito à Educação, como sendo um direito humano, muito além do que um direito social, enquanto Paiva (2021) analisa a desigualdade não apenas no campo econômico, mas também no tocante ao direito social da Educação. A ausência desse direito perpetua um ciclo de divisões de classes, e para Pereira

(2024) superá-lo é um grande desafio pedagógico: trazer este público marginalizado para compor papel ativo na sociedade em geral.

Para Silva et al (2021) a EJA é na maioria das vezes, colocada como protagonista dos mais flagelados, por ser a alternativa de muitos jovens e adultos para retornar ao espaço escolar após anos de abandono. Nesse sentido, Silva (2020) relata que mesmo diante dos avanços e conquistas para a modalidade não houve superação dessa condição de público marginalizado.

Salazar e Carvalho (2021) avaliam que a prioridade presenciada para a Educação de crianças e adolescentes, continua marginalizando as ações educacionais voltadas ao público da EJA. Assim, para Junqueira, Souza (2021), Machado, Lages, Sant'ana (2024) e Pinto (2021) é necessário que as políticas públicas estejam atentas e atuantes para buscar soluções em prol de uma Educação inclusiva e igualitária. Acrescentamos a importância da visão de equidade nestas ações de políticas públicas, visto, a importância do respeito com os estudantes da EJA e suas especificidades. No olhar de Borba (2021), Silva, Sousa e Barbosa (2021) a escola por vezes, desconsidera as reais condições de seu alunado, tornando-se um grande desafio para a instituição promover uma Educação de ênfase na emancipação do sujeito e na ruptura dessa desigualdade, ao ponto que Freitas e Pinto (2024) analisam essa condição como uma situação crônica e historicamente relegada, conforme toda a teoria de Paulo Freire

Neres, Gonçalves e Araújo (2020) analisam que este cenário de exclusão social e desigualdade educacional, perpetua o aumento e não a redução de jovens e adultos analfabetos, ainda existentes no Brasil. Nessa perspectiva, Belizário e Mourão (2022) tratam o Fórum Nacional de Educação (FNE) em seu amplo movimento, engajado na luta contra as desigualdades sociais.

Enfatizam Marques e Godoy (2020) sobre a quebra de paradigmas para alcançar os direitos democráticos no percurso histórico da EJA, que como relembra Souza e Barbosa (2024) nas promulgações de nossas Cartas Constitucionais, os direitos políticos se atrelaram ao estar alfabetizado. Souza (2021) aponta a dificuldade em progredir nestes direitos, diante de um modelo de desenvolvimento econômico capitalista que atenua inevitavelmente as desigualdades e injustiças sociais. Uma vez que a força de trabalho é considerada mais importante, que uma sociedade intelectualizada E como bem frisa, Santos, Coqueiro, e Rodrigues (2021) essa vertente permitiu e ainda permite, continuidade na exploração de mão de obra e na marginalidade da cidadania.

Diante de todas as colocações exploradas pelos autores, observando as atividades desenvolvidas no Sistema Eletrônico de Avaliação - SEA, e analisando diante da experiência

de campo da pesquisadora, o perfil dos candidatos que participam das provas eletrônicas, é perceptível que a condição de público marginalizado ainda se faça presente. E a referida condição, conforme alerta Paulo Freire, permanece visível diante da desigualdade social refletida por essa divisão de classes. Continua sendo um grande desafio superar essas disparidades, para as instituições que desenvolvem a Educação de Jovens e Adultos em caráter presencial, e para o SEA ainda mais, por todo o seu processo complexo de aplicação de provas eletrônicas. Mas também, não podemos deixar de frisar que o Supletivo nasce para, de alguma forma, reduzir índices de uma população não alfabetizada, promovendo ações que se adaptem às necessidades reais do indivíduo jovem e adulto. Nessa tomada de ações, parte também do sujeito, candidato do SEA, a reflexão dos seus objetivos de vida pessoais e profissionais, bem como as atitudes que possam torná-los realidade.

### **5.5 A EJA muda de nomes mas continua resistente à pedagogia emancipatória**

Ao tratar do Ensino Supletivo, proposta direcionada aos jovens e adultos, a abordagem dos autores que tratam deste vetor em nossa revisão, apresenta um teor de crítica a partir do seu modelo de criação, mas que com o passar do tempo recebeu mudanças significativas. Dessa forma, Pacheco (2024) e Soares (2020) relatam que a partir da promulgação da Constituição de 1934 com a instituição do Fundo Nacional do Ensino Primário, se estabelece a ampliação da educação primária, incluindo o Ensino Supletivo para jovens e adultos. Nesse sentido, a educação de adultos passa a ser considerada. Pacheco (2024) aborda ainda, juntamente de Paiva (2023), sobre a LDBEN Lei nº 5692/71 que implantava o Ensino Supletivo no Brasil e tratava dos treinamentos que deveriam ser ministrados aos professores e demais quadro pessoal que fosse trabalhar com o referido ensino. Paiva (2023) acrescenta ainda sobre o Ensino Supletivo através do Projeto Minerva, transmitido pela rádio, na época do regime militar, e sua intenção de não parecer um produto, uma vez que as empresas de rádio não tinham interesse na educação de adultos. Corroboraram aos autores Abreu Junior, Prado (2020), Neres, Gonçalves e Araujo (2020) ao tratar da LDBEN Lei nº 5692/71 e seu direcionamento ao Ensino Supletivo pautado na prioridade da formação e aperfeiçoamento para o trabalho. Enfatizando criticamente que este período apresenta uma descontinuidade de ações governamentais para a EJA, com marcas de improviso e descaso.

No olhar de Haddad, Pierro (2021), Dominscheck, Pilletti (2020), Belizario e Mourão (2022) com o exílio de Freire, a implantação tanto do Mobral quanto do Ensino Supletivo na época, confrontavam as práticas Freireanas para responder às exigências da escolarização de

adultos. Tendo como característica a fragmentação da Educação e o ganho de mão de obra marginalizada, indo na contramão da qualidade da Educação. Silva (2020) acrescenta que a proposta inicial do Ensino Supletivo baseava-se na correção de fluxo escolar e consequentemente na certificação de ensino, de forma aligeirada.

Pereira (2024) e Câmara (2023) apontam sobre a LDBEN Lei nº 9.394/96 e uma possível superação do estigma do Ensino Supletivo que visava unicamente a certificação, dando o embasamento legal e trazendo a concepção do público da EJA como sujeitos de direitos. Trazendo o dever do poder público para a oferta gratuita do ensino em formato de cursos e exames supletivos. Soares (2020) acresce sobre a Resolução nº 3, de 15 de junho de 2010, que enfatiza sobre a substituição do termo supletivo por EJA.

Para Carvalho e Carvalho (2020) todo esse contexto em que surge o Ensino Supletivo, nasce para suprir uma Educação não obtida na idade legalmente exigida, e não mais desapareceu da história. Complementando as reflexões dos supracitados autores, Silva et al (2021) emprega sua crítica de que as ações desenvolvidas nos moldes do Ensino Supletivo, acabam sendo análogas ao seu modelo antigo, tratando dos desafios da escola em ofertar um ensino de qualidade ao público jovem e adulto.

O Ensino Supletivo para jovens e adultos traz seus estigmas, característicos do formato como foi instituído para sanar a problemática da não alfabetização e da necessidade por mão de obra qualificada, que iria gerar um desconforto organizacional na classe dominante. Com o passar dos anos, observamos melhorias legais em seu embasamento pedagógico, mas as críticas asseveradas pelos autores trazem uma realidade ainda presente nesse molde de ensino. O Sistema Eletrônico de Avaliação - SEA também conhecido como Provão Eletrônico ou Supletivo Eletrônico, busca através do embasamento da LDBEN Lei nº 9.394/96, promover acesso gratuito ao público jovem e adulto, dentro de suas reais necessidades e condições. A questão tempo é um grande empecilho a este público, para retornar a escola e concluir seus estudos. Dito isto, a clientela busca escolarizar-se por meio do SEA, acreditando na celeridade do processo. Fica a reflexão do que seria adequado e/ou pertinente ao público jovem e adulto nesse retorno à Educação, a certificação da educação básica de forma rápida ou a busca pela educação emancipatória e posicionamento crítico enfatizado por Paulo Freire? Estaria o Provão Eletrônico possibilitando a oportunidade para essa Educação? Certamente um programa que vise a educação emancipatória seria o caminho para a solução até hoje não encontrada.

## 5.6 Descontinuidade de políticas públicas para EJA

A Educação de Jovens e Adultos em seu processo de constituição é desvelada por situações/marcos que lhe ocasionaram momentos de estagnação, mas que também proporcionaram conquistas que não podem passar despercebidas. Assim, as políticas públicas para EJA, partilham de ações que promoveram essas conquistas num sentido amplo. Em nossa revisão verificamos que em sua totalidade, os autores selecionados tratam de forma crítica sobre este vetor. Para Carvalho, Carvalho (2020), Junqueira, Souza (2021), Duarte (2024), Nascimento e Borges (2021) a história da EJA acompanha inevitavelmente os modelos econômicos e políticos, atrelados à relação de poder. Realidade esta que causa impactos nas políticas dirigidas a este público, a este ensino, visto que se tornam políticas de governos, que se desconstroem conforme a visão ideológica de cada detentor do poder.

Silva (2020) destaca que o surgimento das políticas públicas se atrelam ao processo de democratização e universalização do ensino para todos, tornando-se uma grande luta para a massa populacional, e que suas reivindicações foram revertidas em propostas ou projetos de reforma, que se tornaram políticas públicas para resguardar a camada popular. Belizario e Mourão (2022) dispõem que embora exista a participação ativa da sociedade civil na definição de políticas, nem sempre as proposições apresentadas pela classe são inseridas nas políticas educacionais para EJA. Revalidando que conforme o documento final da CONAE/2010 são propostos os segmentos de políticas que visem: intersetorialidade, controle social, concepções de EJA, formação de educadores, aspectos didáticos pedagógicos, gestão pública e dados da EJA. Santos e Estrada (2021) acrescentam que as políticas mais expressivas para EJA decorrem a partir da Constituição Federal de 1988.

Para Silva et al (2021), Câmara (2023), Machado, Lages e Santa'ana (2024) a EJA navega num cenário de políticas públicas descontínuas. Pacheco (2024) aborda em seu estudo esse parâmetro de descontinuidade no município de Manaus, quando não há ações que demonstrem a preocupação e o zelo pela manutenção do estudante na escola. Salazar e Carvalho (2021) complementa fazendo um alerta para o insucesso nas escolas de ensino regular, quando não existem políticas voltadas para o acompanhamento deste estudante, e o mesmo torna-se um futuro aluno da EJA. Fortalece-se assim o caráter da educação compensatória na EJA, como argumenta Neres, Gonçalves e Araujo (2020), no lugar de uma educação emancipatória.

Desse modo, Silva (2024) acena para a importância da avaliação das políticas públicas para EJA, no almejo de contribuir para que se tornem mais justas e democráticas, bem como

concebê-las em seu caráter transformador e impactos positivos. Paiva (2023), Santos, Coqueiro, Rodrigues (2021) e Pereira (2024) destacam que as políticas públicas para EJA deveriam ser referências para a eficiência e sanar déficits, um compromisso para os governantes, inclusive para a redução do abandono e evasão escolar, mas que acabam por não serem conduzidas como prioridade. Vaselik (2022) critica enfaticamente sobre a meta de superar o analfabetismo que consta no Plano Nacional de Educação - PNE, diante do despreparo e desinteresse do poder público, quais seriam as chances de atingir a referida meta.

Para Pinto (2021), Freiras, Pinto (2024), Machado e Barros (2020) nossas políticas educacionais apresentam um caráter excludente, que permite que a EJA ocupe um lugar marginalizado na sociedade e complexifica a construção de identidade da modalidade. E complementa Borba (2021) pela necessidade que as políticas públicas oportunizem a qualquer pessoa, independente de sua classe social e idade, a possibilidade de retorno aos estudos e de melhoria de vida. Pois como Soares (2020) argumenta, a Educação é direito constitucional de todos, sendo a efetivação desse direito um princípio de desenvolvimento da sociedade. Nesse sentido, Silva, Silva e Santos (2021) indicam para que a EJA seja mediada com prioridade pelo campo das políticas públicas, como além de uma garantia a todos, indispensável à proteção social no modo intersetorial a outras políticas sociais. Complementa ainda Farias (2022), Abreu Junior e Pradro (2020) sobre a importância de conceber o ordenamento de tais políticas como precursor da redução de desigualdades sociais, no movimento de saída de pessoas de uma margem para outra, como processo intencional. E na permanência e êxito na aprendizagem dos estudantes da EJA.

Diante de incisivas críticas trazemos também o posicionamento de Dominschek e Pilletti (2020) sobre as contribuições das políticas públicas para a EJA, no campo da educação a distância, através do direcionamento para a formação continuada de tutores, vislumbrando o rompimento de paradigmas na modalidade, e no ensejo de evitar as desistências.

O parecer CNE/CEB nº 11/2000 é comentado por Silva, Souza e Barbosa (2021) como um grande indutor de implementação de políticas públicas direcionadas a mudanças de concepções na EJA, validando as Diretrizes Curriculares Nacionais da referida modalidade. Enquanto Souza (2021) analisa as políticas públicas vigentes no Brasil, infere que a EJA vem ganhando nova identidade, ressaltando sobre a qualificação profissional aos seus estudantes, por meio de cursos, mesmo de curta duração.

É atenuado por Paiva (2021) o grande desafio de inserir para os diferentes governos e para a sociedade num todo, a EJA, de modo efetivo no conjunto das políticas públicas, como alargamento dos direitos educativos, frisado também por Haddad e Pierro (2021). Para

Marquez e Godoy (2020) as políticas públicas para EJA necessitam ser constituídas por meio de ampla reflexão, não somente no contexto educacional, mas também no social, econômico e cultural.

Observamos a reflexão dos autores sobre a descontinuidade de políticas e desinteresse do poder público com a modalidade. Contudo, refletimos que independente das políticas públicas para o SEA, as ações desenvolvidas pela Secretaria de Educação, diante de sua autonomia enquanto responsável pelo projeto Supletivo Eletrônico, podem ser direcionadas para uma nova roupagem acrescida na proposta que hoje é difundida. Que tenha a incumbência em promover ações no processo de certificação do público da EJA, que possibilite-o a práticas construtivas e reflexivas para sua vida pessoal/profissional. No mesmo sentido, da necessidade da escola que trabalha com a modalidade EJA precisar refletir suas ações, e os docentes a sua prática, a Secretaria de Educação pode também participar desse movimento. Visto que as leis que regulamentam a modalidade, independente das práticas do estado, vislumbram esse posicionamento. Ao mesmo tempo, baseados na reflexão da prática docente, asseveramos sobre a importância da formação continuada dos professores que estarão envolvidos diretamente neste processo.

### **5.7 A EJA contribui precariamente para a construção de competências pessoal/profissional**

A partir da leitura dos trabalhos selecionados, artigos, dissertações e teses verificamos que não existe um senso comum dos autores, quanto asseverar sobre a contribuição da EJA na vida de seus estudantes. Observamos ainda que, normalmente, quando as produções científicas se baseiam nos procedimentos metodológicos da pesquisa de campo, com uso de questionários por exemplo, onde as personagens principais desse contexto são ouvidas, o público da EJA, os resultados mostram um impacto positivo para a maioria destes. Normalmente os resultados destas pesquisas mostram que a Educação de Jovens e Adultos contribui em algum formato, para a vida do público jovem e adulto, pela percepção que através da Educação podem melhorar sua vida nos setores, pessoal, financeiro, profissional.

Em contrapartida, quando se tratam de pesquisas de cunho exclusivamente bibliográfico, baseadas somente na análise de trabalhos anteriores de outros autores, a maioria dos resultados para a EJA são difundidos de forma negativa, com uma não contribuição da modalidade ou um eterno retrocesso nas conquistas. Isso nos traz a importância de atentar para não reproduzir pesquisas sem análises imparciais, que tenham apenas o olhar para a negação da EJA. E

também nos mostra, a relevância das pesquisas onde as personagens principais são ouvidas, dentro de seus contextos de vida.

As competências pessoal/profissional que foram inferidas na compreensão da pesquisadora, mediante embasamento na leitura e análise dos documentos legais: LDBEN, DCNs e BNCC, expostas no quadro 1, localizado na introdução desta pesquisa, não estão diretamente pautadas/escritas nas produções selecionadas em nossa revisão. Dessa forma, diagnosticamos através da leitura crítica dessas produções, autores que afirmam que a EJA traz contribuições para vida do seu público, outros, contudo, que a EJA não traz desenvolvimento de competências pessoal/profissional.

Salientamos ao olhar da pesquisadora, como atuante no processo do Sistema Eletrônico de Avaliação - SEA, que a EJA em formato de Supletivo Eletrônico, traz sua contribuição, mesmo que precariamente, aos candidatos participantes das provas. Temos exemplos acompanhados pela pesquisadora, de candidatos que galgaram novos rumos em direção aos estudos, após sua certificação pelo SEA. E ainda, trazemos exemplos de candidatos que através da certificação pelo SEA, puderam conseguir o emprego que buscavam para suprir suas necessidades. Seria pertinente a esta pesquisa, que estas falas e experiências pudessem ser partilhadas pelos próprios candidatos. Contudo, tivemos a limitação do contato direto com o referido público da EJA. Desse modo, podemos apenas partilhar com o leitor, os resultados obtidos através do nosso acompanhamento durante as aplicações de provas e finalização deste processo, com a certificação. Para isso, também utilizamos as competências direcionadas do quadro 1, para construir o quadro 13 com a articulação de competências para o SEA, realizando a análise com apoio do relato de experiência, de como ocorrem as ações atualmente pelo SEA, e o que poderia ser executável pelo programa, visando sua contextualização a real necessidade do público jovem e adulto.

Quadro 13 - Articulação de competências para o SEA

<b>Documentos regulatórios</b>	<b>Competências pessoal/profissional</b>	<b>Análise do SEA atualmente</b>	<b>Proposta exequível para o SEA</b>
Lei nº 9.394/96, Diretrizes	01	Parcialmente, visto que após a certificação do candidato pelo SEA, muitos conseguem atingir os seus objetivos pessoais atrelados aos profissionais	Requer ainda a execução de atividades de extensão, mesmo que em curta duração, que promovam a valorização do sujeito, de sua cultura, e que ampliem o seu olhar para o futuro
	02	Parcialmente, através das aulas direcionadas pelo youtube contendo o conteúdo	Salas abertas e de livre acesso aos candidatos, para a exposição destas aulas direcionadas às provas. Visto

Curriculares Nacionais para a EJA e a Base Nacional Comum Curricular		programático das provas. Aulas ministradas pelos professores da rede estadual de ensino, de forma dinâmica	que, organização, comprometimento e responsabilidade são pontos a serem fomentados
	03	Ausente no atual sistema	Parceria da SEDUC-Am com instituições de qualificação profissional de cunho público ou privado, visando estágios a serem cumpridos conforme perfil do público
	04	Em virtude do caráter complexo da prova eletrônica, notamos ausência desta competência	Atividades de extensão, mesmo que em curta duração, em entidades filantrópicas, que propiciem a visão ampla da sociedade
	05	Parcialmente, mediante o sistema de aulas do youtube, que procuram através dessa relação teoria e prática, a compreensão do aluno, do público	Novamente enfatizamos a pertinência do acesso a estas aulas por parte dos candidatos do supletivo, através de salas abertas e próximas ao seu local de prova. Visto que, nem todos conseguem acessar por dificuldades pontuais
	06	Parcialmente, no sentido de promover o acesso a tecnologia para que o candidato realize a prova com maior celeridade	Contudo, apenas promover o acesso não torna o sujeito capaz de operacionalizar as tecnologias digitais de forma crítica e reflexiva. Sugerimos etapas que antecederiam as provas, com acesso a palestras, cursos, atividades de curto tempo, a fim de possibilitar o conhecimento do sujeito sobre as inúmeras possibilidades tecnológicas e suas utilizações
	07	Notamos ausência desta competência	Sugerimos que tenham acesso a cursos e atividades de curto tempo, a fim de possibilitar o conhecimento do sujeito sobre as diferentes linguagens como modo de expressão. Assim como, parte de sua prova de língua estrangeira, seja viabilizada de forma prática
	08	Parcialmente, visto que os valores cidadãos variam entre o público jovem e adulto	Se tratando de um público que já tem sua bagagem social, sugerimos atividades como palestras, minicursos, rodas de conversa, que possibilitem esse engajamento na tratativa de valores sociais para a contemplação da cidadania
	09		

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Observamos através do quadro 13, o quão complexo e desafiador é o processo de certificação através do SEA, uma vez que as Provas Eletrônicas podem automaticamente deturpar processos necessários para a aquisição de competências por parte do público da EJA.

E dando continuidade para as inferências obtidas através de nossa revisão, pontuamos as produções que além de perpetuar sobre o histórico fragmentado e descontínuo de políticas públicas para EJA, consideram que a referida modalidade não está contribuindo para o desenvolvimento de competências no estudante. Estas se dão pelo formato aligeirado, pelas imposições capitalistas para mão de obra, pela não intencionalidade de continuidade nos estudos, e até mesmo velados pela precariedade na formação docente, materiais específicos e infraestrutura. Assim, Carvalhos e Carvalho (2020) enfatizam que a percepção do professor acerca do aluno da EJA, como *ser marginalizado*, acaba por reduzir as capacidades de desenvolvimento do educando. Na mesma esfera em que Silva et al (2021) atenuam sobre a relevância do docente como também precursor do desenvolvimento de capacidades no aluno da EJA. Logo, a EJA se estabelece legalmente no propósito de uma educação social e profissional, contudo na sua prática, estaria aquém de proporcionar essa Educação que vise o desenvolvimento de competências. Junqueira, Souza (2021), Salazar e Carvalho (2021) partilhando essa mesma visão, acrescentam que a EJA não contribui para o desenvolvimento de competências, também devido aos currículos empregados, que são pensados dentro de uma realidade fora do contexto dos alunos, onde desconsidera seus projetos pessoais e prioriza a formação aligeirada, com práticas fragmentadas. Trazem a reflexão sobre: uma Educação voltada para qualificação profissional do seu público ou uma Educação voltada para a exploração de mão de obra?

Acrescenta Vaselik (2022), Silva (2020), Paiva (2023), Borba (2021), Freitas e Pinto (2024) ser reflexo de um país sem políticas públicas bem estabelecidas e funcionais, correspondentes ao desinteresse do poder público, observando a EJA como um direito negado. Nesse contexto, Nascimento e Borges (2021) asseveram que a EJA foi sendo estruturada para recepcionar os excluídos, dentro dos excluídos. Caracterizando a EJA como espaço de diferenciação, dentro da instituição escola, interditando para esse sujeito, sua qualificação de saberes. E mesmo diante de mudanças positivas, Neres, Gonçalves, Araujo (2020), Souza (2021), Paiva (2021), Santos, Coqueiro e Rodrigues (2021) não observam um grande salto quanto ao engrandecimento da modalidade na questão do ensino e aprendizagem, por não estar promovendo a seguridade da emancipação do sujeito e condições de tornar-se ativo e participativo na sociedade. Logo, a modalidade apresenta caráter assistencialista, sem potencializar a consolidação de identidades, individual e coletiva.

Na divergência de ideias e posicionamentos, através de suas pesquisas, apresentamos os estudos científicos que assinalam para a EJA estar contribuindo no desenvolvimento de competências para seus estudantes. Para isso, Pereira (2024) alerta para a escola repensar suas

práticas, que valorizem a realidade vivencial dos estudantes, no esmero de desenvolver habilidades e sustentar competências. Enquanto, Silva (2024) também refletindo a respeito do importante papel/função da escola, acredita que a EJA tem promovido cidadãos críticos e participativos na sociedade. A modalidade possui um bom amparo legal, o problema vem da sua execução, a forma como as leis são aplicadas e/ou compreendidas. Suas análises mostram ainda que, a EJA não é uma política e modalidade de reparação social, e que a sociedade está deturpada em relação a esta caracterização que precisa ser revista. Por sua vez, Câmara (2023) e Duarte (2024) apontam para a contribuição da EJA na vida dessas pessoas, no que diz respeito ao exercício da cidadania, seja pela possibilidade de ler, informar-se e obter autonomia, dar continuidade aos estudos em nível superior, seja em relação ao mundo do trabalho, na possibilidade de ampliar sua inserção e na promoção da inclusão social.

Para Dominscheck e Pilletti (2020) a educação emancipatória é possível ser guiada através da Educação de Jovens e Adultos. Inclusive citam a EJA em caráter EaD como possibilitadora de acesso à Educação pelo público Jovem e Adulto. Ao ponto que, Santos e Estrada (2021) citam os avanços para a modalidade, seu amparo legal, e o quanto as lutas sociais a fortaleceram no passar dos anos. Haddad e Pierro (2021) citam as práticas Freireanas para a concepção da EJA enquanto educação emancipatória, diante da autonomia dos educandos nas aprendizagens e em sua compreensão de mundo.

Ao olhar de Souza e Barbosa (2024) no Brasil, desde o momento de sua fundação, predominaram dois projetos de Educação, onde o primeiro valida a reprodução das classes dominantes, e o segundo atesta para constituir uma Educação para a emancipação. E é neste segundo modelo que os autores inserem a EJA, pelo reconhecimento de sua importância social e na formação cidadã crítica destes estudantes. Silva, Souza e Barbosa (2021) acrescentam sobre a existência de um grande fosso entre o dito e o feito, mas asseveram que a EJA, através de suas conquistas legais, pode estabelecer uma formação completa ao seu público.

Existe ainda em nossa revisão, os autores que acreditam que a EJA pode contribuir para o desenvolvimento de competências em seu público, mas que ainda precisa de muitas melhorias, como Machado, Lages e Sant'ana (2024) que retratam sobre os avanços evidentes ao longo dos anos, que promovem a inclusão e a oportunidade de aprendizado ao público da EJA. Além de lembrar que estas conquistas de acesso à Educação contribuem para a redução de desigualdades. Na mesma medida que Pereira (2024) infere sobre o potencial da EJA, pela troca de experiências entre professores e alunos, pelo crescimento de sua conscientização e pela valorização das histórias de vida pessoal e coletiva dos seus estudantes. Soares (2020) fecha esse leque de pensamento, acrescentando a importância de seguir um currículo baseado

nas necessidades reais do público jovem e adulto.

Por fim, verificamos que existem os autores que abordam sobre os avanços e retrocessos da EJA, quanto às decisões políticas que impactaram a modalidade, mas em específico nesta produção científica, selecionada para nossa pesquisa, não apresentam posicionamento claro sobre as contribuições da referida modalidade de ensino aos seus estudantes. Seguem nessa linha, Pacheco (2024), Pinto (2024), Farias (2022), Silva, Silva, Santos (2021), Abreu Junior, Prado (2020), Belizario, Mourão (2022), Machado, Barros (2020), Marquez e Godoy (2020). As tratativas dos referidos autores em suas pesquisas abordam temáticas como investimentos na modalidade, legislações para EJA, conferências nacionais e internacionais, políticas públicas.

Por consequência ao conflito de ideias e disposição de opiniões entre os autores de nossa revisão, sobre as contribuições da EJA na vida do educando. Dando a devida atenção ao posicionamento da pesquisadora, que pela sua experiência de campo, acredita que a EJA possa contribuir para o desenvolvimento de competências, não em sua totalidade, não para todos/as, pois é válido ressaltarmos sobre a necessidade do querer e do comprometimento deste público. Ponderamos para a necessidade de mais estudos focados nesse ponto, visto que, a EJA ainda carrega seus estigmas e paradigmas que muitas vezes impossibilitam a sociedade de enxergá-la fora do modus operandi de incapacitação.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Sistema Eletrônico de Avaliação - SEA, como sistema responsável pelo Exame Supletivo Eletrônico, de incumbência da Gerência GAEED, opera no intuito de promover a regularização funcional e certificação da Educação Básica de candidatos brasileiros e estrangeiros. Retomando sobre a denominação como *candidatos*, aos que participam das provas eletrônicas do SEA, conforme relato da GAEED, ocorre pelo fato destas pessoas não estarem no ambiente de sala de aula. Novamente, atenuamos sobre a reflexão perante a continuidade desta denominação ao público da EJA, participante das provas, uma vez que, mesmo não estando presencial em sala de aula, refletem através do Exame Supletivo Eletrônico, seu retorno ao processo educacional, que poderá futuramente impulsionar novos direcionamento a sua vida. Partilhamos assim, sobre a possibilidade a partir de todo o processo que se dá em meio a certificação deste candidato, em dar continuidade dos estudos a nível técnico ou superior, ingressar no mercado de trabalho e/ou se qualificar profissionalmente.

A referida pesquisa de dissertação teve como tema a Educação de Jovens e Adultos, e para discorrer sobre essa questão, buscamos através do SEA, na realização do Exame Supletivo Eletrônico, destinado ao público jovem e adulto, o objetivo de analisar a contribuição pessoal/profissional da Educação de Jovens e Adultos no formato Supletivo Eletrônico, através do processo de aplicação dos exames para certificação da educação básica. Ou seja, contribuições que possam ser desenvolvidas mediante esse formato de EJA. Ressaltamos sobre o vínculo estabelecido entre as palavras pessoal/profissional, através da utilização de barra, visto que as características do indivíduo são notoriamente levadas de um campo para outro.

Com um formato diferenciado das aulas de EJA, que acontecem em salas de aula, o Supletivo Eletrônico consiste unicamente em realizar as Provas Eletrônicas correspondentes a cada disciplina que o candidato tenha agendado. Ilustramos, referente a aprovação pelo Conselho Estadual de Educação do Amazonas - CEE/Am, do formato de Provas Eletrônicas do SEA, mediante Resolução nº 111/2008 e Resolução nº 241/2015 que ressalta, *a crescente demanda desse público está a exigir, cada vez mais, a adoção de medidas e soluções não convencionais de educação para o efetivo atendimento desse ensino interrompido*. Atualmente, o Supletivo Eletrônico se encontra vigente mediante Resolução nº 013/2021

Trouxemos para esta pesquisa, duas hipóteses distintas que corroboram com nossas análises, dentro do contexto metodológico da pesquisa-formação. A referida metodologia se estabeleceu pertinente para nossa pesquisa, devido a consideração de experiências de campo

vivenciada pela pesquisadora. Assim, a primeira hipótese à luz de Marques (2000) pontua que a certificação do SEA caracteriza-se unicamente para fins de emprego e renda, por status de sobrevivência, sem a preocupação com o processo de formação integral do ser humano. A segunda hipótese, à luz de Franco (2008), parte da caracterização dos espaços sociais, tratamos em específico do local destinado às Provas Eletrônicas, como local propício à aprendizagem, a depender de como ocorre seu processo. Nesse sentido, elucidamos a partir de então que a primeira hipótese que reduz o Exame Supletivo Eletrônico a tão somente um mero programa de certificação, tornou-se fragmentada ao longo da pesquisa. No sentido de não ser uma regra universal a todos os candidatos que participaram do SEA, que não tenham suas vidas transformadas nas esferas pessoal/profissional. Uma vez que tem-se retornos positivos do programa SEA. Quanto à segunda hipótese que caracteriza todos os espaços sociais enquanto possibilitadores de uma práxis educativa, que tenha efeitos positivos em transformar a vida das pessoas, a depender do processo que ali ocorre, configurou-se possível ao longo da pesquisa. Ao observar criteriosamente que o programa procura dentro de suas possibilidades e limitações, agregar valor e desempenhar papel transformador na vida do candidato. Ou seja, existe uma ação intencional para as esferas pessoal/profissional. Frisamos que ainda é possível tornar a estrutura da aplicação de provas, mais dinâmica e congruente às necessidades do público jovem e adulto.

Nossa pesquisa apresentou uma revisão de literatura com temporalidade do ano de 2023 até a data de corte do dia trinta e um de julho de 2024, utilizando quatro plataformas de base de dados: Google Acadêmico, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD, portal de Scientific Electronic Library Online - Scielo Brasil e o Portal de Periódicos CAPES, na iminência de buscar por acervo vasto de ideias e posicionamentos acerca da EJA, seu histórico, abrangendo seus marcos e respectivamente o Ensino Supletivo. Em conformidade com a metodologia pesquisa-formação, a pesquisa traz ainda o relato de experiência da pesquisadora, que atuou como aplicadora de provas do SEA. Bem como, atuou como pedagoga da modalidade da Educação de Jovens e Adultos.

Para esta pesquisa, elaboramos o quadro 1 composto por nossas percepções e inferências sobre as competências pessoal/profissional necessárias para o público da EJA. Utilizamos como embasamento teórico para inferir tais competências: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN Lei nº 9.394/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA - DCNs e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC. Em consonância, elaboramos também o quadro 13 com a articulação de competências para o SEA, sobre o processo atual do Sistema Eletrônico de Avaliação, e o que seria factível a ser realizado, parametrizado ao relato de

experiência da pesquisadora.

Desse modo, para atingir nosso objetivo geral mencionado anteriormente, caminhamos diante de três objetivos específicos, que foram atingidos no decorrer da pesquisa. Onde o primeiro se consistiu em conhecer o funcionamento, parâmetros e diretrizes que orientam o Supletivo Eletrônico para jovens e adultos, com aprofundamento sobre o histórico da EJA/Supletivo, o histórico e a Proposta do SEA e o relato de experiência da pesquisadora. Para alcançar o primeiro objetivo, através de nossa revisão de literatura, elencamos a construção de um histórico da EJA desde o período colonial, descrevendo seus marcos e legalidades no Brasil. Contendo o surgimento do Ensino Supletivo e o formato que assumia para a sociedade. Observamos neste momento, ao analisar as produções científicas selecionadas, que a Educação de Jovens e Adultos teve sua constituição atrelada às decisões da classe dominante de cada época, aos governantes que detinham o poder e seguiam as suas próprias concepções que iam de encontro às reais necessidades da sociedade. Verificamos ainda, sobre a caracterização do público da EJA, enquanto marginalizados, ou seja, excluídos da sociedade por não ter seguido o padrão de escolaridade regular contido na LDBEN Lei nº 9.394/96. E a determinante para este fato, acaba por ser a divisão de classes, onde poucos detêm reais oportunidades de Educação, moradia, saúde, alimentação, em contrapartida, muitos precisam fazer escolhas para sua sobrevivência, como precisar trabalhar desde muito cedo. Essa escolha acarreta abandonar os estudos, para assim sustentar-se através do trabalho. Neste viés, a divisão de classes traz consigo uma condição que caminha com o Brasil por muito tempo, a desigualdade social.

Seguindo na proposta do primeiro objetivo, organizamos o histórico do SEA, utilizando a descrição elaborada pela GAEED e as Propostas Curriculares da EJA no estado do Amazonas, onde estão contidas os parâmetros de funcionamento deste formato de Exame Supletivo Eletrônico, autorizado pelo Conselho Estadual de Educação do Amazonas - CEE/Am. Relembramos que inicialmente a proposta do Exame Supletivo seguia em formato de provas escritas, ao público jovem e adulto. Mas com a crescente demanda, o Secretário de Educação da época, ano de 2008, professor Gedeão Amorim, trouxe a ideia de seguir o mesmo sistema de aplicação de provas dos exames de legislação do DETRAN no Amazonas, para obtenção da CNH.

Com a proposta aceita, a Secretaria de Educação arquitetou a construção do Sistema Eletrônico de Avaliação. Assim, a dinâmica que antes necessitava de várias ações e mão de obra, passava a reduzir-se no intuito de dar celeridade ao processo de regularização escolar e certificação da educação básica. Trazendo neste momento o relato de experiências da

pesquisadora, que teve sua vivência na aplicação das provas e o contato direto com os candidatos participantes, interligado a revisão de literatura realizada, inferimos pela necessidade de ações por parte da Secretaria de Educação que somem ao SEA, para torná-lo um processo menos mecanizado possível. No sentido de que é pertinente a celeridade do processo de regularização e certificação do candidato, visto suas necessidades sociais e econômicas. Mas, a necessidade primordial de formação integral do ser humano deve ser considerada conforme o Art. 37 da LDBEN Lei nº 9.394/96, que se baseia na Educação e aprendizagem ao longo da vida. Certos de não estar descredibilizando o SEA, pelo contrário, ele está seguindo o parágrafo 1º do Art. 37 da LDBEN, que consiste na gratuidade da oferta da EJA, consideradas as características, interesses e condições de vida e trabalho do seu público. Nossa contribuição é um acréscimo significativo ao programa desenvolvido pela Secretaria de Educação.

O relato de experiências da pesquisadora, busca trazer subsídios para as análises da contribuição da EJA, em formato Supletivo Eletrônico. Uma vez que, tivemos a limitação em nossa pesquisa, do contato direto por meio de entrevistas, questionários e rodas de conversa, com os candidatos certificados pelo SEA. Contudo, a prática como professora aplicadora de provas, proporcionou a rica observação do processo do SEA, e o inevitável contato direto com os candidatos.

Para alcançar o segundo objetivo específico que consistiu em identificar competências trabalhadas no processo da certificação da educação básica, através do Supletivo Eletrônico, que contribuem com a formação pessoal/profissional do candidato, realizamos uma análise nas produções científicas de nossa revisão. E através desta análise, observamos no entendimento de cada autor, se a Educação de Jovens e Adultos, seja em formato de aulas em sala de aula, seja em formato Ead, seja em formato Supletivo, desempenha o papel fundamental de contribuir com a formação integral do indivíduo, na construção de competências pessoal/profissional. A partir dessa análise verificamos divergências de opiniões entre os autores, onde uma parcela acredita que a EJA contribui significativamente na construção de competências, baseados em suas conquistas ao longo dos anos, nas legislações que a amparam, nas ações desenvolvidas em prol da qualidade de seu ensino, na autonomia do estado e da escola em suas práticas e na reflexão destas, assim como na prática e na reflexão desta, por parte do professor da EJA. Este último, para essa parcela de autores que acredita no potencial da modalidade, atestam sobre a importância da ação e reflexão contínua do docente, ao ministrar suas aulas e no tratamento ao público da EJA, além de enfatizarem sobre a formação continuada necessária.

Na contramão, temos outra parcela de autores que acreditam que a EJA desempenhe o mero papel de educação compensatória, elucidando a ausência de políticas públicas contínuas e de estado, não de governo, como vem acontecendo a cada troca de governo. Enfatizam quanto ao currículo, que não é constituído parametrizado as necessidades reais do seu público e respeitando suas experiências e sua diversidade cultural. Atenuam sobre o olhar do professor para o aluno da EJA, assim como o olhar da sociedade, que vem a ser diferenciado, no sentido de ser preconceituoso e excludente, incapacitando o jovem e adulto na construção de novos saberes e no desenvolvimento de competências. Existem ainda, os autores que não se posicionam quanto a EJA desenvolver ou não competências, apenas abordam seus marcos e situações pontuais de sua constituição enquanto modalidade de ensino.

Outra proposta utilizada para sanar o segundo objetivo específico se consistiu nas inferências diante da experiência de campo da pesquisadora, que em sua trajetória como aplicadora de prova, analisa que a EJA em formato de Supletivo Eletrônico, contribui, mas ainda de forma precária, para a construção de competências de cunho pessoal/profissional. Pois, existem os casos dos candidatos que aliado a sua persistência, seu compromisso e seus propósitos de vida, concluíram sua educação básica, adquiriram a certificação pelo SEA e deram continuidade aos seus estudos em nível técnico ou superior. Temos exemplos de candidatos que após a certificação, puderam conquistar o sonhado emprego, conforme suas necessidades. Analisamos que essas conquistas estão alinhadas à algumas das competências inferidas no quadro 1, que consta na introdução desta dissertação, como a construção de identidade, a promoção da autonomia, agir com responsabilidade, flexibilidade, determinação. Salientamos, que assim como no ensino regular, existem as pessoas descompromissadas, desestimuladas, que por fatores característicos internos ou externos, não veem a Educação como transformadora de sua realidade. Compreendemos que o SEA está alinhado a LDBEN, as DCNs da EJA e a BNCC, contudo, quando nos referimos a contribuição da EJA de forma precária, sinalizamos para que as ações difundidas atualmente no processo de regularização escolar e certificação, possam ser refletidas e alinhadas a novas proposições que somem e contribuam com o processo de Educação difundido com os exames. Sabemos da complexidade de uma prova e do seu caráter genérico. Mas ações práticas precisam ser tomadas, na autonomia da Secretaria de Educação, para da melhor forma possível, corroborar com a formação e desenvolvimento de competências necessárias para a EJA.

Deste modo, adentramos ao nosso terceiro e último objetivo específico que se constitui em propor linhas de ações que possam corroborar com o processo educacional dessa modalidade de ensino no ensejo de reforçar competências pessoal/profissional. E visando

atingi-lo nos remetemos a três pontos elucidados nesta dissertação, sendo o primeiro, a discussão sobre a proposta do SEA, onde relatamos seu histórico de constituição até o seu atual funcionamento. E a cada nova informação, procuramos trazer uma reflexão ou uma tomada de ação, para melhoria do processo. O segundo ponto é destinado às observações do relato de experiência, que por sua vez, seguem alinhadas a sugestões empregáveis à dinâmica de funcionamento do SEA. E o terceiro ponto se consiste dentro de nossa revisão de literatura, onde após realizar a leitura de cada obra, verificamos quais eram os vetores de maior ênfase tratados em comum pelos autores, referentes à EJA. A partir desta compreensão, chegamos a sete vetores, que direcionamos em tópicos no capítulo 5 desta dissertação, e elencamos o posicionamento dos autores, suas principais falas, por fim, relacionamos a nossa experiência de campo no SEA, ao tempo em que proposições são sugeridas.

Relacionamos as hipóteses distintas tratadas neste estudo ao posicionamento divergente entre os autores de nossa revisão de literatura, onde uma parcela acredita na contribuição da EJA para o desenvolvimento de competências, e outra parcela traz suas percepções por uma Educação unicamente compensatória. Reiteramos a experiência de campo da pesquisadora, que infere pela contribuição de forma precária da EJA, em formato Supletivo Eletrônico.

Acrescentamos que notoriamente, a política educacional de exames do SEA transparece neste momento, como uma experiência de sorte para alguns e uma oportunidade ainda demorada de conclusão dos estudos para outros. Os candidatos que buscam celeridade no processo, se deparam com a realidade de questões sobre conteúdos que não estudaram ou que nunca viram em sua vida, vindo à tona sobre a complexidade das provas. Neste viés, refletimos ainda sobre a não empregabilidade do currículo às necessidades do candidato.

Outro ponto relevante é a ausência de uma análise diagnóstica com o candidato ou mesmo uma conduta positiva para vias de incentivo, por parte dos professores aplicadores de prova, o que pode ocasionar desistências facilmente, realçando sobre o à existência de processos mecanizados ou insuficiência na consistência das provas. A sensação de frustração em não conseguir passar nos exames, pode desencadear o retorno a situações do passado que incidiram no abandono escolar daquele sujeito. Essas prerrogativas seguem para o alerta de formações continuadas destinadas aos professores aplicadores de prova.

Ratificamos sobre a importância de políticas públicas que ponderem pelo real acompanhamento do estudante, em seus diferentes níveis de ensino. De modo, que garanta não somente a matrícula do estudante, mas que compactue para a conclusão de sua educação básica, vislumbrando a continuidade de seus estudos, sua formação integral, a redução de desigualdades sociais e promova sua emancipação.

Logo, afirmamos pela necessidade de estudos mais aprofundados e focados sobre as contribuições da EJA para o desenvolvimento de competências. Principalmente, as pesquisas que possam receber a participação do público da Educação de Jovens e Adultos.

## REFERÊNCIAS

ABREU JUNIOR, Jupter Martins de; PRADO, Helen Wanderley do. A educação de jovens e adultos no Brasil: entre trajetórias descontínuas e a expectativa do direito. **Dialogia**, São Paulo, n. 35, p. 93-106, 2020. Disponível em:

<https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/16910/8426>. Acesso em: 13 de janeiro de 2024.

AMAZONAS. **Lei nº 4.183, de 26 de junho de 2015**. APROVA o Plano Estadual de Educação do Estado do Amazonas e dá outras providências. Diário Oficial Estado do Amazonas: número 33.069, ano CXXI, 26 jun 2015. Disponível em:

<https://diario.imprensaoficial.am.gov.br/portal/visualizacoes/pdf/14964/#/p:29/e:14964>. Acesso em 14 de janeiro de 2024.

AMAZONAS. **Proposta Curricular e Pedagógica da EJA**. Secretaria de Estado de Educação e Desporto. Manaus, Am: 2021. Disponível em:

<https://drive.google.com/file/d/1ffDCIQzX9Nl8Ou4vVKLesjy7hKlZGTkb/view>. Acesso em: 27 de novembro de 2023.

AMAZONAS. **Referencial Curricular Amazonense do Ensino Médio**. Conselho Estadual de Educação. Manaus, Am: 2021. Disponível em:

<http://www.cee.am.gov.br/wp-content/uploads/2021/08/RCA-Ensino-Medio.pdf>. Acesso em: 27 de novembro de 2023.

AMAZONAS. **Referencial Curricular Amazonense Ensino Fundamental Anos Iniciais**. Conselho Estadual de Educação. Manaus, Am: 2019. Disponível em:

<http://www.cee.am.gov.br/wp-content/uploads/2021/08/RCA-ENSINO-FUNDAMENTAL-I.pdf>. Acesso em: 29 de novembro de 2023.

AMAZONAS. **Referencial Curricular Amazonense Ensino Fundamental Anos Finais**. Conselho Estadual de Educação. Manaus, Am: 2019. Disponível em:

<http://www.cee.am.gov.br/wp-content/uploads/2021/08/RCA-Fundamental-II.pdf>. Acesso em: 29 de novembro de 2023.

AMAZONAS. **Resolução nº 111, de 20 de outubro de 2008**. ART. 1º Aprovar a estrutura e funcionamento da **Prova Supletiva Eletrônica** em nível de Ensino Fundamental e Médio operacionalizada pela Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino - SEDUC/AM. ART. 2º Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação no Diário Oficial do Estado do Amazonas.

AMAZONAS. **Resolução nº 137, de 16 de outubro de 2012**. Estabelece normas para a execução da Educação de Jovens e Adultos, como modalidade da Educação Básica, nas etapas de Ensino Fundamental e Ensino Médio no Sistema Estadual de Educação do Amazonas.

AMAZONAS. **Resolução nº 48, de 27 de março de 2015**. ART. 1º Aprovar a Emenda nº 03 ao Regimento Geral das Escolas Públicas do Estado do Amazonas- Capital e Interior, no que se refere ao título VI, Capítulos I e III que trata do processo da avaliação do ensino e aprendizagem e da recuperação final, aprovada pela resolução nº 122 de 30 de novembro de 2010 deste CEE/AM; ART. 2º Esta resolução entre em vigor após a publicação no Diário Oficial do Estado do Amazonas.

AMAZONAS. **Resolução nº 013, de 26 de fevereiro de 2021.** ART. 1º Aprovar a Proposta Curricular e Pedagógica do Ensino Fundamental - modalidade da Educação de Jovens e Adultos-EJA, a ser operacionalizada pela Secretaria de Educação e Desporto nas Escolas Estaduais do Amazonas, com vigência a partir do ano letivo de 2021. ART. 2º Aprovar ainda, a estrutura curricular do Ensino Médio - modalidade da Educação de Jovens e Adultos-EJA. ART. 3º Esta resolução entra em vigor após sua assinatura.

AMAZONAS. **Resolução nº 100, de 16 de junho de 2015.** Aprova o Plano Estadual de Educação - PEE/Am a ser operacionalizado no estado do Amazonas pelo período de 10 (dez) anos, a contar de 2015 a 2025, por intermédio da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino- SEDUC/Am que em articulação com os municípios e a sociedade civil realizará avaliações periódicas no sobredito plano. Amazonas: Conselho Estadual de Educação, [2015]. Disponível em: <http://www.cee.am.gov.br/wp-content/uploads/2021/08/Resolucao-N.-100-2015-CEE-AM-Approvacao-do-Plano-Estadual-de-Educacao-do-Amazonas-SEDUC.pdf>. Acesso em: 14 de janeiro de 2024.

AMAZONAS. **Resolução nº 241, de 09 de dezembro de 2015.** ART. 1º Aprovar a Proposta Curricular da Educação de Jovens e Adultos - EJA, modalidade da Educação Básica, na forma presencial, semipresencial e do Sistema Eletrônico de Avaliação, operacionalizado pela **Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino**, por estar de acordo com as legislações vigentes; ART. 2º Esta Resolução entra em vigor após a publicação no Diário Oficial do Estado do Amazonas.

AMAZONAS. **Resolução nº 137, de 16 de janeiro de 2012.** Estabelece normas para a execução da Educação de Jovens e Adultos, como modalidade da Educação Básica, nas etapas de Ensino Fundamental e Ensino Médio no Sistema Estadual de Educação do Amazonas. Amazonas: Conselho Estadual de Educação, 2012. Disponível em: <http://www.cee.am.gov.br/wp-content/uploads/2021/08/Resolucao-no-137-2012-CEE-AM-Normas-para-Educ-Jovens-e-Adultos-Ens-Fundamental-e-Medio.pdf>. Acesso em: 14 de janeiro de 2024.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia.** 3ª edição. São Paulo: Editora Moderna, 2006, 384 p.

ARAÚJO, Rodrigo Wantuir Alves de; CRUZ, Paula Lorena Cavalcante Albano da. Valmir Chagas e as contribuições para a Educação Brasileira. **Revista Tópicos Educacionais**, Pernambuco, v. 27, n. 02, p. 139-163, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/topicoseducacionais/article/view/251848>. Acesso em: 5 de dezembro de 2023.

BARBOSA, Nayara Ferreira de Moura; JARDILINO, José Rubens de lima. A formação de professores: notas sobre o pensamento educacional de Anísio Teixeira. **Educação em Perspectiva**, v. 3, n. 2, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/6560>. Acesso em: 15 de março de 2024.

BELIZARIO, Maria Rutimar de Jesus; MOURÃO, Arminda Rachel Botelho. Um olhar sobre as principais reivindicações nos espaços de debates internacionais e nacionais em torno da Educação de Jovens e Adultos: CONFINTEA e CONAE. **Revista Ibero-Americana de**

**Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 1, p. 0197-0212, 2022. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14537>. Acesso em: 13 de janeiro de 2024.

BORBA, Sara Ingrid. Educação de Jovens Adultos e Idosos - sujeitos de direitos de uma educação político-pedagógica. **Diversitas Journal**, Santana do Ipanema, v. 6, n. 1, p. 1465-1477, 2021. Disponível em: [https://diversitasjournal.com.br/diversitas\\_journal/article/view/1743/1323](https://diversitasjournal.com.br/diversitas_journal/article/view/1743/1323). Acesso em: 13 de janeiro de 2024.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942**. Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI). Presidente da República. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1937-1946/del4048.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del4048.htm). Acesso em: 1 de março de 2024.

BRASIL. Senado Federal. **Constituições Brasileiras**. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/glossario-legislativo/constituicoes-brasileiras>. Acesso em: 11 de janeiro de 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação 2ª versão revista: 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/maio-2016-pdf/40791-bncc-proposta-preliminar-segunda-versao-pdf/file>. Acesso em: 20 de janeiro de 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação Ensino Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2018-pdf/85121-bncc-ensino-medio/file>. Acesso em: 20 de janeiro de 2024.

BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (de 24 de fevereiro de 1891). Nós, os representantes do povo brasileiro, reunidos em Congresso Constituinte, para organizar um regime livre e democrático, estabelecemos, decretamos e promulgamos a seguinte. **Congresso Nacional Constituinte**: Rio de Janeiro, 24 fev 1891. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao91.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm). Acesso em 6 de março de 2024.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (de 16 de julho de 1934)**. Nós, os representantes do povo brasileiro, pondo a nossa confiança em Deus, reunidos em Assembléia Nacional Constituinte para organizar um regime democrático, que assegure à Nação a unidade, a liberdade, a justiça e o bem-estar social e econômico, decretamos e promulgamos a seguinte. Assembléia Nacional Constituinte: Rio de Janeiro, 16 jul 1934. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao34.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm). Acesso em: 6 de março de 2024.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1967. **O Congresso Nacional**, invocando a proteção de Deus, decreta e promulga a seguinte Constituição do Brasil. Congresso Nacional: Rio de Janeiro, 24 jan 1967. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao67.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm). Acesso em: 6 de março de 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Nós, representantes do

povo brasileiro, reunidos em Assembléia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. Presidência da República: Brasília, DF, 5 out 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 6 de março de 2024.

**BRASIL. Constituição dos Estados Unidos do Brasil (de 18 de setembro de 1946).** A Mesa da Assembléia Constituinte promulga a Constituição dos Estados Unidos do Brasil e o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, nos termos dos seus arts. 218 e 36, respectivamente, e manda a todas as autoridades, às quais couber o conhecimento e a execução desses atos, que os executem e façam executar e observar fiel e inteiramente como neles se contém. Presidente: Rio de Janeiro, 18 set 1946. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao46.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm). Acesso em 6 de março de 2024.

**BRASIL. Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937.** Resolve assegurar à Nação a sua unidade, o respeito à sua honra e à sua independência, e ao povo brasileiro, sob um regime de paz política e social, as condições necessárias à sua segurança, ao seu bem-estar e à sua prosperidade, decretando a seguinte Constituição, que se cumprirá desde hoje em todo o País. O Presidente da República do Estados Unidos do Brasil: Rio de Janeiro, 10 nov 1937. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao37.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm). Acesso em: 6 de março de 2024.

**BRASIL. Constituição Política do Império do Brasil (de 25 de março de 1824).** Carta de Lei de 25 de março de 1824 Manda observar a Constituição Política do Império, oferecida e jurada por Sua Majestade o Imperador. **Imperador:** Rio de Janeiro, 22 abr 1824. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao24.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm). Acesso em 6 de março de 2024.

**BRASIL. Decreto nº 11.370, de 1 de janeiro de 2023.** Revoga o Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, que institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. **Presidente da República:** Brasília-DF, 1 jan 2023. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2023/decreto/D11370.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11370.htm). Acesso em: 3 de março de 2024.

**BRASIL. Decreto nº 11.697, de 11 de setembro de 2023.** Convoca, em caráter extraordinário, a Conferência Nacional de Educação - Conae, edição 2024, a ser realizada na cidade de Brasília, Distrito Federal. Vice Presidente da República: Brasília-DF, 11 set 2023. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2023-2026/2023/Decreto/D11697.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Decreto/D11697.htm). Acesso em 3 de março de 2024.

**BRASIL. Decreto nº 19.513, de 25 de agosto de 1945.** Disposições regulamentares destinadas a reger a concessão do auxílio federal para o ensino primário. Presidente da República: Rio de Janeiro, 25 ago 1945. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-19513-25-agosto-1945-47951-1-publicacaooriginal-1-pe.html#:~:text=Disposi%C3%A7%C3%B5es%20regulamentares%20destinadas%20a%20reger,que%20lhe%20confere%20o%20art.> Acesso em: 7 de março de 2024.

BRASIL. **Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007.** Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, regulamenta a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências. Presidência da República: Brasília-DF, 13 nov 2007. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2007/decreto-6253-13-novembro-2007-563096-publicacaooriginal-87213-pe.html>. Acesso em 10 de fevereiro de 2024.

BRASIL. **Decreto nº 6.278, de 29 de novembro de 2007.** Altera o Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007, que dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB e regulamenta a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Presidência da República: Brasília-DF, 29 nov 2007. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2007/decreto-6278-29-novembro-2007-564951-publicacaooriginal-88859-pe.html>. Acesso em 10 de fevereiro de 2024.

BRASIL. **Decreto nº 91.980, de 25 de novembro de 1985.** Redefine os objetivos do Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL, altera sua denominação e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 17214, 25 nov 1985. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91980-25-novembro-1985-442685-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 6 de março de 2024.

BRASIL. **Decreto nº 97.219, de 14 de dezembro de 1988.** Institui a Comissão Nacional do Ano Internacional da Alfabetização. Presidente da República: Brasília-DF, 14 dez 1988. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1988/decreto-97219-14-dezembro-1988-447529-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 23 de novembro de 2023.

BRASIL. **Decreto nº 11.691, de 5 de setembro de 2023.** Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação e remaneja e transforma cargos em comissão e funções de confiança. Presidente da República, Brasília-DF, 2023. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2023/decreto/D11691.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11691.htm). Acesso em: 13 de março de 2024.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016.** Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Câmara dos Deputados e do Senado Federal: Brasília-DF, 15 dez 2016. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm). Acesso em: 4 de março de 2024.

BRASIL. **Ensino Supletivo Parecer nº 699/72 Relatório Cons°. Valmir Chagas.** Ministério da Educação e Cultura, Brasília-DF, 1972. Disponível em: [http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/1-parecer-n-699-72-\(\)-valmir-chagas.pdf](http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/1-parecer-n-699-72-()-valmir-chagas.pdf). Acesso em: 5 de dezembro de 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Presidente da República/ Congresso Nacional: Brasília-DF, 9 jan 2001. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm). Acesso em 4 de março de 2024.

BRASIL. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007.** Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei n o 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis n.os 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Presidente da República/ Congresso Nacional: Brasília, DF, 20 jun 2007. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/lei/111494.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/111494.htm). Acesso em 5 de março de 2024. [REVOGADA]

BRASIL. **Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008.** Altera dispositivos da Lei n o 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Presidência da República/ Congresso Nacional: Brasília, DF, 16 jul 2008. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111741.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111741.htm). Acesso em: 01 de março de 2024.

BRASIL. **Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011.** Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro[1]Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), nº 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e nº 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); e dá outras providências. Presidente da República/ Congresso Nacional: Brasília, DF, 26 out 2011. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/112513.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112513.htm). Acesso em: 19 de janeiro de 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Presidência da República/ Congresso Nacional:** Brasília, DF, 25 jun 2014. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em 02 de março de 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis n o 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Presidência da República/ Congresso Nacional: Brasília, DF, 16 fev 2017. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm). Acesso em 2 de março de 2024.

**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), de que trata o art. 212-A da Constituição Federal; revoga dispositivos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007; e dá outras providências. Presidente da República/ Congresso Nacional: Brasília, DF, 25 dez 2020. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/lei/114113.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/114113.htm). Acesso em: 5 de março de 2024.

**BRASIL. Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937.** Dá nova, organização ao Ministério da Educação e Saude Publica. Presidente da Republica dos Estados Unidos do Brasil/ Poder Legislativo: Rio de Janeiro, 13 jan 1937. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1930-1949/10378.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1930-1949/10378.htm). Acesso em : 5 de março de 2024.

**BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Presidente da República/ Congresso Nacional: Brasília, DF, 20 dez 1961. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L4024.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm). Acesso em: 30 de novembro de 2023.

**BRASIL. Lei nº 4.958, de 14 de novembro de 1942.** Institue o Fundo Nacional do Ensino Primário e dispõe sobre o Convênio Nacional de Ensino Primário. Presidente da República. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decllei/1940-1949/decreto-lei-4958-14-novembro-1942-414976-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 1 de março de 2024.

**BRASIL. Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967.** Prevê sôbre a alfabetização funcional e a educação continuada a adolescentes e adultos. Presidente da República/Congresso Nacional: Brasília, DF, 15 dez 1967. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1950-1969/15379.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/15379.htm). Acesso em 23 de novembro de 2023.

**BRASIL. Lei nº 5.592, de 11 de agosto de 1971.** Fiz Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Presidente da República/ Congresso Nacional: Brasília, DF, 11 ago 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 30 de novembro de 2023.

**BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1972.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá providências. Presidente da República/Congresso Nacional. Brasília-DF, 11 ago 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 5 de dezembro de 2023.

**BRASIL. Lei nº 9.448, de 14 de março de 1997.** Transforma o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP em Autarquia Federal, e dá outras providências. Presidente da República/Congresso Nacional: Brasília, DF, 14 mar 1997. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19448.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%209.448%2C%20DE%2014%20DE%20MAR%C3%87O%20DE%201997.&text=Transforma%20o%20Instituto%20Nacional%20de,Federal%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs..](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19448.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%209.448%2C%20DE%2014%20DE%20MAR%C3%87O%20DE%201997.&text=Transforma%20o%20Instituto%20Nacional%20de,Federal%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs..) Acesso em: 05 de março de 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Presidente da República/ Congresso Nacional**: Brasília, DF, 20 dez 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 27 de novembro de 2023.

BRASIL. **Medida provisória nº 339, de 28 de dezembro de 2006**. Regulamenta o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e dá outras providências. Presidência da República: Brasília-DF, 28 dez 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Fundebef/fundeb\\_mp.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Fundebef/fundeb_mp.pdf). Acesso em: 10 de fevereiro de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Encceja**. 2023. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/encceja-2/480-gabinete-do-ministro-1578890832/assessoria-internacional-1377578466/20747-unesco#:~:text=No%20setor%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%2C%20a,educa%C3%A7%C3%A3o%20de%20jovens%20e%20adultos>. Acesso em 24 de março de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **CONFINTEA**, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/marco/ministerio-da-educacao-representa-brasil-na-vii-confintea>. Acesso em: 16 janeiro 2024.

BRASIL. **Parecer nº 11, de 10 de maio de 2000**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Diário Oficial da União: seção 1e, Brasília, DF, p. 15, 9 jun 2000. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11\\_2000.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf). Acesso em: 2 de março de 2024.

BRASIL. **Parecer nº 16, de 5 de outubro de 1999**. Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Câmara de Educação Básica: Brasília, DF, 5 out 1999. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/PCNE\\_CEB16\\_99.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/PCNE_CEB16_99.pdf). Acesso em: 6 de março de 2024.

BRASIL. **Parecer nº 29, de 5 de abril de 2006**. Reexame do Parecer CNE/CEB nº 36/2004, que aprecia a Indicação CNE/CEB nº 3/2004, propondo a reformulação da Resolução CNE/CEB nº 1/2000, que definiu Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, Brasília, DF, 5 abr 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=14346-pceb029-06&category\\_slug=outubro-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14346-pceb029-06&category_slug=outubro-2013-pdf&Itemid=30192). Acesso em 3 de março de 2024.

BRASIL. **Parecer nº 6, de 10 de dezembro de 2020**. Alinhamento das Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e outras legislações relativas à modalidade. Secretaria de Educação Básica/Ministério da Educação. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=168151-pceb006-20&category\\_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=168151-pceb006-20&category_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 27 de novembro de 2023.

BRASIL. **Parecer nº 6, de 7 de abril de 2010**. Reexame do Parecer CNE/CEB nº 23/2008, que institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos - EJA, nos aspectos à

duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação Básica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 20, 9 jun 2010. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=5366-pceb006-10&category\\_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5366-pceb006-10&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 2 de março de 2024.

**BRASIL. Parecer nº 7, de 7 de abril de 2010.** Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 10, 9 jul 2010. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=5367-pceb007-10&category\\_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5367-pceb007-10&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192). Acesso em 3 de março de 2024.

**BRASIL. Planejando a Próxima Década Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação.** Ministério da Educação. 2014. Disponível em:

[https://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne\\_conhecendo\\_20\\_metas.pdf](https://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf). Acesso em: 17 de novembro de 2023.

**BRASIL. Portaria nº 989, de 23 de maio de 2023.** Institui a Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos - CNaaja. Diário Oficial da União: Brasília-DF, seção 1, p. 306, 25 mai 2023. Disponível em:

<https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-989-de-23-de-maio-de-2023-485613058>. Acesso em: 3 de março de 2024.

**BRASIL. Processo CEE nº 2.583, de 30 de outubro de 1972.** Ensino Supletivo. Conselho Estadual de Educação, 30 nov 1971. Disponível em:

[https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CEE-SP\\_INDI\\_479\\_2583\\_1972.pdf](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CEE-SP_INDI_479_2583_1972.pdf). Acesso em: 6 de dezembro de 2023.

**BRASIL. Resolução nº 1, de 15 de maio de 2006.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, p. 11, 16 mai 2006. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf). Acesso em: 6 de março de 2024.

**BRASIL. Resolução nº 1, de 25 de maio de 2021.** Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. Diário Oficial da União: seção 1, p. 171, 26 mai 2021. Disponível em:

[https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso\\_informacao/pdf/DiretrizesEJA.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso_informacao/pdf/DiretrizesEJA.pdf). Acesso em 6 de março de 2024.

**BRASIL. Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012.** Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 48, 31 mai 2012. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001\\_12.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf). Acesso em: 4 de maio de 2024.

**BRASIL. Resolução nº 1, de 5 de julho de 2000.** Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação e Jovens e Adultos. Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação: Brasília, DF, 7 jun 2000. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em: 1 de março de 2024.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 22 de dezembro de 2017.** Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 41-44, 22 dez. 2017. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category\\_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 4 de março de 2024.

BRASIL. **Resolução nº 3, de 15 de junho de 2010.** Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 66, 16 jun 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=5642-rceb003-10&category\\_slug=junho-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5642-rceb003-10&category_slug=junho-2010-pdf&Itemid=30192). Acesso em 3 de março de 2024.

BRASIL. **Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018.** Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da da União: Brasília-DF, seção 1, p. 21-24, 22 nov 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>. Acesso em: 12 de março de 2024.

BRASIL. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 824, 14 jul 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6704-rceb004-10-1&category\\_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6704-rceb004-10-1&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 4 de março de 2024.

BRASIL. **Resolução nº 4, de 30 de maio de 2016.** Dispõe sobre as Diretrizes Operacionais para a remição de pena pelo estudo de pessoas em privação de liberdade nos estabelecimentos penais do sistema prisional brasileiro. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 16, 31 mai 2016. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=42991-rceb004-16-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=42991-rceb004-16-pdf&Itemid=30192). Acesso em 4 de março de 2024.

BRASIL. **Resolução nº 6, de 20 de outubro de 2010.** Define Diretrizes Operacionais para a matrícula no Ensino Fundamental e na Educação Infantil. Diário Oficial da União: Brasília-DF, seção 1, p. 17, 21 out 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=15542-rceb006-10-pdf-1&category\\_slug=abril-2014-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15542-rceb006-10-pdf-1&category_slug=abril-2014-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 27 de novembro de 2023.

BRASIL. **Resolução nº 3, de 13 de maio de 2016.** Define Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 6, 16 mai 2016. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=41061-rceb003-16-pdf&category\\_slug=maio-2016-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=41061-rceb003-16-pdf&category_slug=maio-2016-pdf&Itemid=30192). Acesso em 3 de março de 2024.

BUENO, Belmira Oliveira. **O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida e de professores:** a questão da subjetividade. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.28, n.1, p.

11-30, 2002.

CÂMARA, Sintia Fabiana Alves de Mello. **Educação de Jovens e Adultos (EJA): Alfabetização e Cidadania**. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande-MS, 2023. Disponível em: <https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/1044546-sintia-camara.pdf>. Acesso em: 10 de janeiro de 2024.

CARVALHO, Carlos Henrique de; CARVALHO, Luciana Beatriz de Oliveira Bar de. Da história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil à função social do educador da EJA. **História da formação de alfabetizadoras**. Navegando Publicações. Eletrônica: Minas Gerais, p. 67-91. Disponível em: [https://www.editoranavegando.com/\\_files/ugd/35e7c6\\_6c63a7412a534029a768c17e81986a63.pdf#page=67](https://www.editoranavegando.com/_files/ugd/35e7c6_6c63a7412a534029a768c17e81986a63.pdf#page=67). Acesso em: 10 de janeiro de 2024.

CHARLOT, Bernard. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área do saber. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 31, p. 07-18, 2006.

CONAE. **Documento Base Relatório Final**. [S.I]: Fórum Nacional de Educação: 2018. Disponível em: [https://fne.mec.gov.br/images/Documento\\_Base\\_-\\_Relatorio\\_Final\\_da\\_CONAE\\_2018.pdf](https://fne.mec.gov.br/images/Documento_Base_-_Relatorio_Final_da_CONAE_2018.pdf). Acesso em: 20 de janeiro de 2024.

CONAE. **Documento Final da CONAE 2010**. [Brasília-DF]: Ministério da Educação e Cultura: 2010. Disponível em: [https://pne.mec.gov.br/images/pdf/CONAE2010\\_doc\\_final.pdf](https://pne.mec.gov.br/images/pdf/CONAE2010_doc_final.pdf). Acesso em: 20 de janeiro de 2024.

CONAE. **Documento Final da CONAE 2014**. [Brasília-DF]: Fórum Nacional de Educação: 2014. Disponível em: <https://fne.mec.gov.br/images/DocumentoFinal29012015.pdf>. Acesso em: 20 de janeiro de 2024.

CONAE. **Documento Referência 2018**. [S.I]: Fórum Nacional de Educação: 2018. Disponível em: [https://fne.mec.gov.br/images/doc\\_referencia\\_conae\\_2018.pdf](https://fne.mec.gov.br/images/doc_referencia_conae_2018.pdf). Acesso em: 20 de janeiro de 2024.

CONAE. **Documento Referência 2024**. [S.I]: Fórum Nacional de Educação: 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/participacao-social/conferencias/conae-2024/documento-referencia.pdf>. Acesso em: 09 de janeiro de 2024.

CONAPE. **Documento Final da CONAPE 2022**. [S.I.]: Fórum Nacional Popular de Educação, 2022. Disponível em [https://fnpe.com.br/wp-content/uploads/2022/08/2022\\_08\\_15\\_documento\\_final\\_conape13h.pdf](https://fnpe.com.br/wp-content/uploads/2022/08/2022_08_15_documento_final_conape13h.pdf). Acesso em 3 de março de 2024.

CONFERÊNCIA DE JOMTIEN, 1990, Jomtien. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**, 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-j>

omtien-1990. Acesso em 10 de março de 2023.

DOMINSCHER, Desire Luciane; PILLETTI, Gabriele de Andrade. A Educação de Jovens e Adultos no século XXI: A expansão da Educação a distância nesta modalidade de ensino. **Interface Científicas**, Aracaju, v. 8, n. 3, p. 455-468, 2020.

DUARTE, Eduardo Dias. **História da Educação de Jovens e Adultos (Eja) no Brasil: Panorama Histórico, Político e Social**. Revista Veritas de Difusão Científica, p. 237-259, 2024.

FARIAS, Humberto Vieira. **Os cursos semipresenciais como oferta de escolarização: ajustes, desajustes e reajustes em relação as necessidades do público jovem e adulto**. 2022. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa-PB, 2022. Disponível em: [https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/28797/1/HumbertoVieiraFarias\\_Tese.pdf](https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/28797/1/HumbertoVieiraFarias_Tese.pdf). Acesso em: 11 de janeiro de 2024.

FERNANDES, Jarina Rodrigues et al. Educação de pessoas jovens e adultas, letramentos e tecnologias no Brasil: Políticas e brechas históricas. **Education Policy Analysis Archives**, v. 31, 2023. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/7534/3081>. Acesso em: 18 de janeiro de 2024.

FORTUNATO, Ivan; SHIGUNOV NETO, Alexandre. **Método (s) de Pesquisa em Educação**. São Paulo: Edições Hipótese, 2018.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Pedagogia como ciência da educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, Paulo. **A máquina está a serviço de quem?** Revista BITS, São Paulo, v. 1, n. 7, p. 6, 2001. Disponível em: <https://www.acervo.paulofreire.org/items/56acda0f-3ad1-4bc4-84f7-090001dc07f7>. Acesso em: 26 de janeiro de 2024.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da Liberdade**. Exemplar n 1405a. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia saberes necessários à prática educativa**. 51. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 65. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2018.

GADOTTI, Moacir. **Alfabetizar e conscientizar: Paulo Freire, 50 anos de Angicos**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2014.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 7. ed. Barueri-SP: Atlas, 2022.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista brasileira de educação**, n. 14, p. 108-130, 2000. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n14/n14a07.pdf>. Acesso em: 4 de dezembro de 2023.

HADDAD, Sérgio; PIERRO, Maria Clara Di. Considerações sobre Educação Popular e Escolarização de Adultos no pensamento e na práxis de Paulo Freire. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 42, e255872, p. 1-18, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/547HdKHkhSXgqYNnRxx8Qjr/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 de janeiro de 2024.

IBGE. **Censo 2022 População**. Disponível em: [https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/?utm\\_source=ibge&utm\\_medium=home&utm\\_campaign=portal](https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/?utm_source=ibge&utm_medium=home&utm_campaign=portal). Acesso em: 10 de março de 2024.

IBGE. **Apresentação PNAD Contínua Educação 2022**. Disponível em: [https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com\\_mediaibge/arquivos/8100b5c6e47300b5b9596ced07156eda.pdf](https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/8100b5c6e47300b5b9596ced07156eda.pdf). Acesso em: 13 de março de 2024.

INEP. **Painéis Estatísticos Censo Escolar Matrículas**. Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiN2ViNDJjZjczODk3LWM4YWMtNGIxZS05NzhmLWVhNGMwNzc0MzRiZiJ9>. Acesso em 13 de março de 2024.

JOAQUIM, Bruno dos Santos; VÓVIO, Cláudia Lemos; PESCE, Lucila. **Inclusão e letramento digital na educação de jovens e adultos: uma análise teórica sob a perspectiva decolonial**. *Revista Linguagem em Foco*, v. 12, n. 2, p. 248-268, 2020.

JOSSO, Marie-Christine. **História de vida e projeto: a história de vida como projeto e as histórias de vida a serviço de projetos**. *Educação e pesquisa*, v. 25, n. 02, p. 11-23, 1999.

JUNQUEIRA, Adenilda Rodrigues da Silva; SOUZA, José Carlos Moreira de. Contemporaneidade de Paulo Freire na educação de jovens e adultos no Brasil: um estudo bibliográfico. **Revista Prática Docente**, v. 6, n. 2, p. e038-e038, 2021. Disponível em: <https://periodicos.cfs.ifmt.edu.br/periodicos/index.php/rpd/article/view/324/316>. Acesso em: 10 de janeiro de 2024.

MACHADO, Josiane Aparecida. LAGES, Rita Cristina Lima. SANT'ANA, Rivânia Maria Trotta. **Avanços e desafios das políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil**. *Revista Interdisciplinar*, v.9, n.2, p. 1-19, 2024.

MACHADO, Maria Margarida; BARROS, Rosanna. Aspectos da construção histórica da identidade da educação de jovens e adultos no Brasil e em Portugal: enfoque na agenda política e suas práticas discursivas. **Cadernos de História da Educação**, v. 19, n. 1, p. 91-109, 2020. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/52698/28148>. Acesso em: 13 de janeiro de 2024.

MARQUES, Mario Osorio. **Aprendizagem na mediação social do aprendido e da docência**. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2000.

MARQUEZ, Nakita Ani Guckert; GODOY, Dalva Maria Alves. Políticas públicas para educação de jovens e adultos: em movimento e disputa. **Revista Ed. Popular**, Uberlândia, v. 19, n. 2, p. 25-42, 2020. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/51940/29810>. Acesso em: 13 de janeiro de 2024.

MARTHA JUNIOR, Geraldo Bueno; CONTINI, Elisio; NAVARRO, Zander. **Caracterização da Amazônia Legal e macrotendências do ambiente externo**. Embrapa Estudos e Capacitação. Brasília, DF, 50p, 2011.

MELLO, Rita Tavares de; CAMARGO, Mônica Nogueira. Práticas de Alfabetização vivenciadas na EJA no Norte de Minas Gerais - 1940 a 1960\*. **História da formação de alfabetizadoras**. Navegando Publicações. Eletrônica: Minas Gerais, p. 151-168.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade**. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.  
NASCIMENTO, Rebeca Barbosa; BORGES, Carla Luzia. Uma perspectiva arqueológica da educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, p. 1115-1133, 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/riae/article/view/63456/39847>. Acesso em: 4 de janeiro de 2024.

NERES, Efigênia Alves; GONÇALVES, Marli Clementino; ARAÚJO, Neuton Alves de. Educação de Jovens e Adultos no Brasil: Contradições entre políticas públicas e qualidade educacional. **Revista on line de Políticas e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. 3, p. 1524-1540, 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/14163/0?articlesBySimilarityPage=2>. Acesso em: 13 de janeiro de 2024.

NÓVOA, António. **A formação tem de passar por aqui: As histórias de vida no projecto prosalus**. In: NÓVOA, A; FINGER, M. O método (auto)biográfico e a formação. Lisboa: Ministério da Saúde, p. 107-130, 1988.

PACHECO, Cláudia de Oliveira. **O direito à Educação de Jovens e Adultos: uma análise das políticas de acesso e permanência na rede municipal de Manaus-Amazonas.2024**.Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Humanidades) - Universidade Federal do Amazonas. Humaitá-Amazonas, 2024.

PAIVA, Jane. Por que celebrar os 20 anos de aprovação das diretrizes curriculares nacionais para Educação de Jovens e Adultos?. **Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 24, p. 15-42, 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/view/62627>. Acesso em: 13 de janeiro de 2024.

PADILHA, Paulo Roberto et al. 50 olhares sobre os 50 anos da Pedagogia do Oprimido. **Pedagogia do oprimido: meio século de/pela resistência**. 1 ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019.

PAIVA, Rosa Maria Garcia Monaco. **Eu quero saber mais, preciso saber mais, o Projeto Minerva está no ar: ensino supletivo de 1º grau para além das ondas do rádio (1970-1979)**. 2023. Tese (Doutorado em Educação), Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

PEREIRA, Diego Rodrigo. **Educação de Jovens e Adultos no Ensino Médio no estado do**

**Maranhão: o abandono e a evasão escolar em questão.** 2024. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Maranhão. São Luís, 2024.

PEREIRA, João Duarte. **Educação de jovens e adultos: Um contexto histórico e legal.** Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem, v. 8, p. 64-76, 2024.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência.** In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez Editora, p. 15-34, 1999.

PINTO, José Marcelino de Rezende. As Esperanças Perdidas da Educação de Jovens e Adultos com o Fundeb. **FINEDUCA-Revista de Financiamento da Educação**, v. 11, n. 14, p. 1-30, 2021. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/fineduca/article/view/111438/61679>. Acesso em: 13 de janeiro de 2024.

SALAZAR, Jerry Wendell Rocha; CARVALHO, Marcelo Pagliosa. Reflexões sobre as políticas públicas para a educação de pessoas jovens e adultas: desvelando contradições. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 14, n. 3, p. 599-627, 2021. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/18217/9830>. Acesso em: 10 de janeiro de 2024.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, Sheila Castro dos; COQUEIRO, João Carlos Pereira; RODRIGUES, Antônio Izomar Madeiro. Reprodução, perspectivas nacional da educação de jovens e adultos direcionada ao ensino-aprendizagem em Rondônia. **Geographia Opportuno Tempore**, Londrina, v. 7, n. 2, p. 103-125, 2021.

SANTOS, Bruna de Souza Pereira; ESTRADA, Adrian Alvarez. Trajetória Histórica das Políticas Públicas para a Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Cadernos Cajuína**, v. 6, n. 4, p. 290-309, 2021. Disponível em: <https://cadernoscajuina.pro.br/revistas/index.php/cadcajuina/article/view/442/511>. Acesso em: 13 de janeiro de 2024.

SEDUC. **Sistema Eletrônico de Avaliação.** Disponível em: <http://examesupletivo.seduc.am.gov.br/conheca-o-sea>. Acesso em: 13 de abril de 2023.

SILVA, Francisco Aderlan Ferreira da. **Uma avaliação sob a perspectiva antropológica da política de Educação de Jovens e Adultos (EJA) em Maracanaú (CE).** 2024. Dissertação (Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas) - Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2024.

SILVA, Jaqueline Luzia da; SOUZA, José Carlos Lima de; BARBOSA, Carlos Soares. Vinte anos do parecer CNE/CEB n. 11/2000: dos avanços aos desafios ainda não superados pela EJA. **Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 24, p. 81-95, 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/e-mosaicos/article/view/57738>. Acesso em: 13 de janeiro de 2024.

SILVA, Kallyne Lygia Ferreira da. **Educação compensatória na EJA: a concepção docente sobre o projeto Filhos da EJA em escolas municipais de João Pessoa-PB.** 2020. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa-PB, 2020. Disponível em:

[https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/18663/1/KallyneLygiaFerreiraDaSilva\\_Dissert.pdf](https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/18663/1/KallyneLygiaFerreiraDaSilva_Dissert.pdf). Acesso em: 10 de janeiro de 2024.

SILVA, Leonardo Estevam Honorato da; SILVA, Caio Cabral da; SANTOS, Vanessa Santana dos. Produção acadêmica sobre financiamento da Educação de Jovens e Adultos (2000-2018). **FINEDUCA-Revista de Financiamento da Educação**, v. 11, n. 2, p. 1-18, 2021. Disponível em: <https://seer.ufg.br/fineduca/article/view/97923/61054>. Acesso em: 13 de janeiro de 2024.

SILVA, Marcelo da Fonseca Ferreira da *et al.* Os desafios da Educação Brasileira de Jovens e Adultos no Século XXI. **Políticas Públicas e Mobilidade Urbana: uma compreensão científica da atualidade**, v. 1, n. 1, p. 275-294, 2021. Disponível em:

<https://downloads.editoracientifica.com.br/articles/201202510.pdf>. Acesso em: 10 de janeiro de 2024.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SOARES, Magda. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura.** Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002

SOARES, Lília Pereira. **"Eu quero educação que tenha importância na nossa vida":**

Trajетórias escolares e sentidos da escolarização para os jovens da EJA no município de Conselheiro Lafaiete-MG. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana-MG, 2020. Disponível em:

[https://www.repositorio.ufop.br/bitstream/123456789/12294/1/DISSERTA%c3%87%c3%83O\\_EuQueroEduca%c3%a7%c3%a3o.pdf](https://www.repositorio.ufop.br/bitstream/123456789/12294/1/DISSERTA%c3%87%c3%83O_EuQueroEduca%c3%a7%c3%a3o.pdf). Acesso em: 10 de janeiro de 2024.

SOUZA, Tiago Zanquêta de. Trajetória histórico-crítica da Educação de Jovens e Adultos no Brasil e suas implicações com a Educação Popular. **Cadernos CIMEAC**, Uberaba-MG, v. 11, n. 2, p. 32-62, 2021. Disponível em:

<https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/cimeac/article/view/3044>. Acesso em: 13 de janeiro de 2024.

UNESCO. **Conferências CONFINTEA - Internacionais, 2022.** Disponível em:

<https://www.ce.ufpb.br/catedraunescoejja/conferencias-internacionais.html>. Acesso em: 16 janeiro 2024

UNESCO. **Educação de Adultos Declaração de Hamburgo Agenda para o Futuro.**

UNESCO: Brasília, 1998. Disponível em:

[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116114\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116114_por). Acesso em: 27 de fevereiro de 2024.

UNESCO. **Educação de Adultos em Retrospectiva 60 anos de CONFINTEA.** Ministérios da Educação: Brasília-DF, 2014. Disponível em:

[https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p:usmarcdef\\_0000230540&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach\\_import\\_fdcc0439-](https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p:usmarcdef_0000230540&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_fdcc0439-)

2060-4fc5-a047-aac2d71dc870%3F\_%3D230540por.pdf&locale=en&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000230540/PDF/230540por.pdf#%5B%7B%22num%22%3A424%2C%22gen%22%3A0%7D%2C%7B%22name%22%3A%22XYZ%22%7D%2Cnull%2Cnull%2C0%5D%3E.  
Acesso em: 18 de janeiro de 2024.

UNIÃO EUROPEIA. Conselho C 189/01, de 22 de maio de 2018. **Jornal Oficial da União Europeia**. Disponível em:

[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)#:~:text=Feito%20em%20Bruxelas%2C%20em%2022%20de%20maio%20de%202018.&text=Todas%20as%20pessoas%20t%C3%AAm%20direito%20a%20uma%20educa%C3%A7%C3%A3o%20inclusiva%20e,transi%C3%A7%C3%B5es%20no%20mercado%20de%20trabalho](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)#:~:text=Feito%20em%20Bruxelas%2C%20em%2022%20de%20maio%20de%202018.&text=Todas%20as%20pessoas%20t%C3%AAm%20direito%20a%20uma%20educa%C3%A7%C3%A3o%20inclusiva%20e,transi%C3%A7%C3%B5es%20no%20mercado%20de%20trabalho). Acesso em: 15 de março de 2024.

VASELIK, Jaqueline. O desafio da superação do analfabetismo no Brasil: implicações legais e históricas. **Caderno Intersaberes**, v. 11, n. 32, p. 279-300, 2022. Disponível em:

<https://cadernosuninter.com/index.php/intersaberes/article/view/2204>. Acesso em: 10 de janeiro de 2024.