



JOVENS NA/DA EJA – DESFAZENDO NÓS, NOS ENTRELAÇAMOS

Amanda Guerra de Lemos

Especialista em EJA, SME/DC, Núcleo Juventude: políticas públicas, processos sociais e educação/ PPGedu- Unirio (mestranda).
amandaguerrallemos@gmail.com;

EIXO TEMÁTICO: Sujeitos da Educação de Jovens e Adultos e Diversidades

RESUMO

O artigo aqui apresentado é fruto das reflexões suscitadas sobre a juvenilização da EJA e a migração de jovens oriundos do Ensino Fundamental de 9 anos, a partir da pesquisa em andamento realizada no âmbito do mestrado em Educação da Unirio. O objetivo principal é debater sobre o processo de juvenilização da EJA, refletindo sobre as concepções de juventude que nos ajudam a compreender os jovens como sujeitos de direito, inclusive o direito à educação, relacionando com o que nos diz o Parecer 6/2010 e o Estatuto da Juventude. Estruturo o artigo expondo alguns entraves, aqui chamados de nós, presentes na reflexão sobre o processo de juvenilização da EJA e propondo o entrelaçamento de olhares e ações, incluindo nesse coletivo de responsabilidades compartilhadas, os próprios jovens alunos, agindo no importante papel que pode assumir a construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) das Unidades Escolares, reafirmando a importância do debate para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva que leve em conta as vivências, saberes e conhecimentos de seus sujeitos.

Palavras-chave: EJA; Juvenilização; Juventudes; Sujeitos da EJA

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos tem de partir, para sua configuração como um campo específico, da especificidade desses tempos de vida – juventude e vida adulta – e da especificidade dos sujeitos concretos que vivenciam esses tempos. Tem de partir das formas concretas de viver seus direitos e da maneira peculiar de viver seu direito à educação, ao conhecimento, à cultura, à memória, à identidade, à formação e ao desenvolvimento pleno.

Miguel Arroyo

Em 2010, através do Parecer nº6 do Conselho Nacional de Educação/ Câmara da Educação Básica, instituiu-se a idade mínima de 15 anos para o ingresso no Ensino Fundamental na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. De acordo com o referido parecer, a instituição dessa idade mínima vem ao encontro do debate sobre a juvenilização da EJA, a “migração perversa”¹ do ensino sequencial para a EJA e os debates sobre a conceituação do jovem, presentes na nossa LDB e no Estatuto da

¹ Termo utilizado no parecer para designar a transferência de alunos que estão cursando o Ensino Fundamental seriado/sequencial para a EJA.



Criança e Adolescente. Ainda, segundo o documento, a determinação de uma idade mínima para o ingresso na EJA pode auxiliar a indicar parâmetros para essa modalidade de ensino, seu trabalho pedagógico e sua identidade.

A discussão que precedeu o citado parecer não foi simples e a decisão por determinar a idade de 15 anos para ingresso na modalidade EJA no nível fundamental se deu em meio a um intenso debate sobre a condição dos jovens no campo das políticas públicas e do direito à educação e a garantia desse direito. Tanto os que defenderam o aumento da idade de ingresso para 18 anos, como os que defenderam a idade de 15 anos ressaltaram a situação de desamparo dos jovens nessa faixa etária, embora discordassem da idade, concordavam com a situação precária de nossa juventude.

Embora o texto do parecer explicita o cuidado em evitar uma entrada prematura na EJA e oriente que as redes de ensino devam organizar estratégias de atendimento a esses jovens no ensino sequencial, ele acaba por ser um instrumento legal forte na realização da migração. O que antes não estava legalmente posto, agora está; entendendo que as políticas não são simplesmente implementadas, mas recriadas, reinventadas, interpretadas a partir das experiências e interesses dos que atuam no contexto da prática (MAINARDES, 2006).

A partir desse marco, procuro no presente artigo, debater a presença dos jovens na EJA atualmente, a partir do processo de migração do Ensino Fundamental de 9 anos para a EJA, provocando o questionamento de que esses jovens além de estarem na EJA podem ser considerados sujeitos da EJA e compreendendo que há um espaço importante de debate que precisa ser construído no interior das escolas e que precisa aprofundar a própria visão sobre a identidade da modalidade e a importância das experiências e saberes dos seus sujeitos.

JOVENS NA/DA EJA – OS NÓS

A presença dos jovens na EJA não é algo inaugurado em 2010 com o Parecer que determina a idade de 15 anos para ingresso na modalidade no Nível Fundamental de ensino, ao contrário, o estabelecimento dessa idade é explicado no próprio parecer como uma tentativa de impedir a “migração perversa”, termo utilizado no Parecer CNE/CEB 6/2010 para designar a transferência de alunos do ensino sequencial para a EJA:

Não é incomum se perceber que a população escolarizável de jovens com mais de 15 (quinze) anos seja vista como “invasora” da



modalidade regular da idade própria. E assim são induzidos a buscar a EJA, não como uma modalidade que tem sua identidade, mas como uma espécie de “lavagem das mãos” sem que outras oportunidades lhes sejam propiciadas. (Parecer CNE/CBE nº6 de 2010)

Jovens trabalhadores, com histórico de abandono escolar, buscando o término de Ensino Fundamental para a tentativa de uma possível colocação no mercado de trabalho, jovens que por diferentes razões foram excluídos do sistema escolar ou dele foram evadidos muito precocemente, sempre estiveram presentes na EJA. No entanto, o que vemos hoje, e o que instiga a pesquisa realizada, é a entrada de jovens que estão cursando o Ensino Fundamental, que não saíram da escola, que embora não tenham ainda completado a escolaridade básica, estão na idade regulamentar obrigatória (Emenda Constitucional nº59/2009), mas mesmo assim, são transferidos para a Educação de Jovens e Adultos.

Minha experiência com a EJA no Município do Rio de Janeiro, proporcionou-me contato periódico com colegas que atuam em diferentes funções educacionais (gestores, orientadores, professores). Nos anos de 2013 e 2014, foi perceptível o aumento da discussão sobre o tema “Juvenilização da EJA”; em diversas reuniões em que participei, era frequente a verbalização do desconforto que muitos professores apresentavam com a entrada daqueles alunos, relatando inclusive, conflitos gerados com estudantes mais velhos. Problemas como indisciplina, violência, desrespeito às regras da escola (uso de bonés, resistência ao uso do uniforme, uso de celulares) atrasos, enfim, questões típicas do Ensino Fundamental da “idade certa” manifestando-se na EJA.

Com frequência ouvi de professores o discurso de que a EJA se descaracteriza com a entrada de tais alunos, que os mesmos não se integram com os alunos mais velhos, a meu ver, entendidos por esses professores como os verdadeiros e únicos detentores do direito à EJA, causando conflitos que também levam à evasão desse outro grupo. No entanto, sendo a EJA em sua essência plural, parece-me urgente discutir o lugar desse jovem. Se a escola sequencial do Ensino Fundamental não é o seu lugar e o “expulso”² e nem a EJA o inclui, qual a escola desse/para esse aluno?

² O termo “expulso” está sendo usado entre aspas, pois não há no Regimento Escolar Básico do Município do Rio de Janeiro a possibilidade de expulsão; no entanto, percebe-se que o “convite” para ingressar na EJA, principalmente quando o argumento é o comportamento do aluno, encobre um movimento de retirada desse aluno da escola. Os próprios alunos verbalizam: “fui expulso”.



Na tentativa de iniciar o debate em torno desses questionamentos me proponho nesse artigo a dialogar sobre esses “nós”.

1º Nó – O que é Juventude?

Compreendendo a EJA como um direito humano (GADOTTI, 2009), e os jovens como sujeitos de direitos, torna-se importante assinalar que a caracterização da faixa etária para designar a juventude não dá conta de todas as diversidades e tantas características constituintes de identidade, sendo necessário pensarmos em juventudes, no plural (MELLO, 2009).

Diferentes autores nos ajudam a compreender o conceito e em especial, refletir sobre a importância de discutir as juventudes, também por suas diferenças:

A juventude pode ser entendida, ao mesmo tempo, como uma condição social e uma representação. De um lado, há um caráter universal dado pelas transformações do indivíduo em determinada faixa etária, nas quais completa o seu desenvolvimento físico e enfrenta mudanças psicológicas. Mas a forma como cada sociedade e, no seu interior, cada grupo social vão lidar e representar esse momento é muito variada no tempo e no espaço. Essa diversidade se concretiza no tempo histórico, nas condições sociais (classes sociais), culturais (etnias, identidades religiosas, valores, etc.), de gênero e também das regiões, entre outros aspectos. Podemos afirmar que não existe uma juventude, mas sim juventudes, no plural, enfatizando, assim, a diversidade de modos de ser jovem na nossa sociedade. (DAYRELL, 2011, p.55)

É importante destacar que o Estatuto da Juventude determina jovem o sujeito de 15 a 29 anos, alongando essa faixa de tempo por levar em conta um prolongamento da permanência desses sujeitos fora do mercado de trabalho, na escola e na casa de seus responsáveis. Esse argumento não parece identificar os jovens sujeitos da EJA, que de forma muitas vezes precária, estão inseridos no mercado de trabalho e suas rendas fazem parte da subsistência de suas famílias.

Caracterizando a juventude neste conceito plural, surgem então outros nós...

2º Nó e 3º Nó– Quem são os jovens que ingressam na EJA? Por que ingressam na EJA?

Analisar as trajetórias escolares, como afirma Andrade e Neto (2007), torna mais visível as diferenças existentes nas oportunidades de acesso e permanência no sistema escolar para essas juventudes:



As trajetórias escolares irregulares, marcadas pelo abandono precoce, as idas e vindas, as saídas e retornos, podem ser assumidas como importantes sinais e que diferentes grupos de jovens vivem e percorrem o sistema de ensino. Tal processo é o indicador mais visível da diversidade do acesso, da permanência e do arco de oportunidades. O que parece ser dado, como direito, instituído e instituinte – o direito à educação para todos -, não reflete, necessariamente, a realidade vivenciada por parcela significativa dos jovens brasileiros (IBIDEM, p.56).

Os jovens que hoje ingressam na EJA, migrados do Ensino Fundamental sequencial, são jovens que tiveram acesso à escolarização, mas suas trajetórias escolares irregulares, marcadas por retenções e abandonos, em estruturas escolares excludentes e desiguais (RIBEIRO, 2014), fazem com que a EJA se transforme na única/última alternativa, como a escola da “segunda chance” (CARRANO, 2007).

Os jovens populares, estão em nossas salas de aula e trazem para seu interior, suas vivências, questões, desafios e questionamentos. Arroyo (2013) refletindo sobre esses adolescentes e jovens, expõe a existência de inúmeras tentativas de incluí-los no ordenamento e estrutura escolar, de fazer com que, sejam bem-sucedidos, de “incluí-los em estruturas excludentes” (IBIDEM, 226). Para onde vão os que não conseguem minimamente, enquadrar-se nesses ordenamentos?

Aí estão milhares de adolescentes de 15 a 17 anos defasados ou jogados fora do Ensino Fundamental como in-incluíveis. Um atestado brutal dos limites de mais de uma década de propostas de escolas “inclusivas”, projetos “inclusivos” em velhas estruturas escolares excludentes e segregadoras dos Outros. Quando não se tem coragem de mexer nessas velhas estruturas e velhos ordenamentos segregadores a tendência será inventar projetos periféricos inclusivos dos adolescentes e jovens populares. Diante dos resultados tão fracos as análises terminarão culpando os educandos populares como in-incluíveis (IBIDEM, p.227).

Aqueles jovens que, mesmo não enquadrados nos ordenamentos escolares excludentes, que ainda insistem e persistem, formam o número, cada vez maior de estudantes de 15 a 17 anos na EJA.

4º Nó – A EJA é um projeto de correção do fluxo escolar?

Podemos relacionar diferentes visões sobre a EJA, seus sujeitos e práticas que, em diferentes medidas, dialogam com as experiências compartilhadas nos múltiplos espaços de formação. Destaco nesse artigo, duas visões distintas e antagônicas que percebo coexistirem em nossas escolas que, infelizmente, não dialogam: uma entende a EJA como uma política de correção de fluxo para uma juventude estigmatizada e indesejada; a outra entende a EJA como uma modalidade de ensino, pensada para os



seus sujeitos adultos e idosos onde os jovens estariam "atrapalhando" o desenvolvimento do trabalho com o "verdadeiro" público da EJA.

A EJA tem se construído como a modalidade de Educação que garante aos educandos o direito a eles negado no que é, historicamente e legalmente, reconhecida como "idade própria" para a escolaridade básica. Os seus sujeitos tem sido aqueles onde a entrada ou permanência na escola foi negada e/ou dificultada, por um sistema escolar onde a escola não "cabe na vida do aluno" (ABRAMO, 2008).

O fenômeno que tem sido nomeado como Juvenilização da EJA vem da prática do que chamamos de migração perversa. Jovens (muito jovens) que tiveram acesso e permanência na escola, mas que ingressam na EJA ao atingirem a idade autorizada pelo Parecer 6/2010, 15 anos completos. Esses jovens poderiam (segundo o próprio Parecer) serem atendidos em programas e projetos que fossem pensados para as suas especificidades, no entanto, cada vez mais são impelidos a matricularem-se na EJA, caracterizando, não oficialmente, mas na prática, como uma política de correção de fluxo escolar, uma válvula de escape para esses jovens com defasagem idade/série.

Ao refletir sobre os liceus franceses, Bordieu nos dá pistas de como a nossa sociedade mantém no sistema escolar aqueles que excluídos de seu projeto permanecem em suas fileiras, mas sem sucesso, garantindo a "farsa" democrática do acesso para todos:

Como sempre, a Escola exclui; mas, a partir de agora, exclui de maneira contínua, em todos os níveis dos cursos (...) e mantém em seu seio aqueles que exclui, contentando-se em relega-los para os ramos mais ou menos desvalorizados". (IDEM, 1998, p.224)

Estando esses jovens na EJA, precisamos resgatar o debate dos seus sujeitos, suas identidades, diversidade, histórias, vivências, conhecimentos e saberes. É a reflexão da EJA como uma modalidade, com fazeres, práticas, organização e currículo próprio, que poderá auxiliar a desatar esses nós, sendo assim:

Nessa perspectiva, ao se referir à "educação", está implícito que a tradição da EJA sempre foi muito mais ampla que o "ensino", não se reduzindo à escolarização, à transmissão de conteúdos, mas dizendo respeito aos processos educativos amplos relacionados à formação humana, como sempre deixou muito claro Paulo Freire. O nome, ao se referir a "jovens" e "adultos", está explicitando que essa modalidade de ensino abrange os sujeitos, e não simplesmente os "alunos" ou qualquer outra categoria generalizante, e mais: sujeitos que estão situados num determinado tempo da vida, possuindo assim especificidades próprias. Ou seja, deixa claro que essa modalidade lida com dois tipos de sujeitos - jovens e adultos - que, pelo lugar que ocupam nos



tempos da vida, possuem realidades específicas e assim apresentam demandas e necessidades também específicas. (DAYRELL, 2011, p. 53 e 54)

Surge então mais dois nós....

Os dois últimos nós: A EJA também é o lugar dos jovens excluídos do sistema de escolarização formal? A EJA pode ajudar a pensar quem são esses jovens excluídos do sistema formal e a repensar esse sistema de exclusão?

Para auxiliar nesse debate é importante refletir que a EJA é discutida pelos próprios jovens, organizados na 2ª Conferência Nacional de Juventude de 2011, como uma possibilidade de formação. A EJA, enquanto uma modalidade, com propostas próprias e adequadas ao seu público, aparece como uma demanda deste grupo:

[...] ampliação e qualificação da oferta de alfabetização e educação de jovens e adultos, inclusive nas instituições de privação de liberdade, articulando os programas de alfabetização com as diferentes ofertas da EJA, com metodologias, propostas pedagógicas e materiais didáticos e literários adequados, formação inicial e continuada dos educadores, com foco na juventude direcionada para este fim (...) – Proposta aprovada na 2ª Conferência Nacional de Juventude, Brasília, dezembro de 2011. (Apud RIBEIRO, 2014)

É preciso olhar para esses jovens, dialogar e refletir com eles sobre suas trajetórias, marcadas não apenas pelas carências, mas pelas histórias de humanização que protagonizam (ARROYO, 2011). Ao buscar nessas histórias, os saberes e conhecimentos construídos, torna-se possível romper com as grades segregadoras e investir na construção de uma modalidade com esses jovens e adultos que, embora com idades distantes, vivenciam experiências de resistência e existência na luta por direitos, que os aproximam:

Trata-se de captar que, nessa negatividade e positividade de suas trajetórias humanas, passam por vivências de jovens-adultos onde fazem percursos de socialização e sociabilidade, de interrogação e busca de saberes, de tentativas de escolhas e formação de valores. As trajetórias sociais e escolares truncadas não significam sua paralisação nos tenso processos de sua formação mental, ética, identitária, cultural, social e política. Quando voltam à escola, carregam esse acúmulo de formação e aprendizagens. (IBIDEM, p.25)

Nesse caminho possível, será necessário estreitarmos nossos olhares, trazer a discussão sobre a EJA: sua identidade, seus sujeitos e currículo, para o centro das discussões sobre a educação pública. É na busca por uma identidade que valorize os



saberes dos educados e suas histórias de vida, que poderemos construir possibilidades de escolarização menos excludentes, menos segregadoras, mais suscetíveis aos conhecimentos construídos pelos jovens e adultos populares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS - Transformando nós em laços

Pensar na EJA como uma modalidade é pensar na sua identidade, o que ela tem de próprio: os seus sujeitos. Sujeitos historicamente excluídos e destituídos de direitos. Sujeitos estigmatizados por sua origem, classe social, religião, raça, gênero, orientação sexual. Sujeitos onde a escola não coube em suas vidas, onde os saberes construídos em suas vivências não percorrem os currículos escolares. Aqui também cabe nossos jovens excluídos da escola sequencial? A legislação federal permite a migração para a EJA dos jovens de 15 a 17 anos que não completaram o EF, porém não a torna obrigatória. Sujeitos dessa faixa etária podem ser atendidos no ensino sequencial, em projetos próprios pensados para a juventude com o intuito de acelerar o fluxo escolar, ou na EJA. Quem faz essa escolha?

Analisar possíveis estratégias para a presença dos jovens na EJA passa pela tentativa de construir uma identidade, um diálogo entre as modalidades, trazer para o centro do debate os sujeitos da EJA, tornar visível esses sujeitos, não só nas escolas em que estão inseridos, mas em todas as escolas. Construir espaços onde possamos ter bons momentos para falar, pensar, debater e construir a EJA, mas é preciso ter em mente algumas questões importantes:

- A migração perversa "fala" de como a escola tida como "regular" vê as juventudes e também como vê a EJA;
- Como fazer com que as especificidades das juventudes presentes na EJA sejam potencializadas positivamente?
- Como dialogar com os diferentes grupos que compõem a diversidade de sujeitos da EJA?
- Como comprometer a escola como um todo em uma conversa com as juventudes de modo que os seus interesses sejam levados em consideração para uma possível migração para a EJA?

Trazer a EJA para a pauta do debate em todas as escolas, investindo em formação docente e construindo, coletivamente, um Projeto Político Pedagógico que reflita as



concepções de sujeito, sociedade e escola que permeiam o cotidiano escolar, faz-se urgente e pode ser um caminho de construção que valorize as trajetórias aqui debatidas, vendo-as, positivamente, como resistência a essa sociedade excludente.

Apesar de concretizar-se a partir da LDBEN 9394/96 como uma das responsabilidades dos estabelecimentos de ensino e configurar como exigência para o funcionamento das unidades de ensino, o Projeto Político Pedagógico pouco tem sido apresentado como um caminho para pensar esses sujeitos, não **para**, mas **com** eles. É preciso ter a consciência que, toda a importância relacionada ao PPP se perde, quando a participação em sua elaboração não for concreta, quando o projeto não se configurar como um projeto de pessoas reais, baseada em uma realidade observada e problematizada, com objetivos claros e planos possíveis.

Danilo Gandin (2009) traz a discussão sobre a participação da comunidade escolar no processo de elaboração do projeto. Muitas vezes o modelo de participação que emerge do anseio de professores e gestores nos remete a uma grande participação com acalorados debates em amplos plenários decisórios; no entanto esse desejo pode não corresponder a realidade e não atender as necessidades e objetivos do grupo. É preciso visar a real participação de todos no processo decisório com a construção de um amplo diálogo.

A construção de espaços de diálogo, debate e decisão no interior da escola e no seu cotidiano, não apenas para a construção do PPP, mas em diferentes momentos onde se faz necessário uma participação efetiva da comunidade escolar, é tarefa para ser compartilhada com todos: gestores, orientadores, professores, funcionários, alunos, responsáveis. Não é possível concebemos a participação de todos apenas quando na elaboração de planos e projetos, quando, no entanto, no cotidiano escolar nos afastamos do debate franco e da divisão de responsabilidades.

Acredito que a construção desse debate pode ajudar a pensar uma escola verdadeiramente inclusiva, onde as relações sejam construídas no diálogo, partindo dos seus próprios e múltiplos sujeitos, onde a EJA seja compreendida como uma modalidade e a presença dos jovens na EJA seja parte integrante dessa forma de pensar o currículo, as práticas e tensões e não como uma extensão da escola “regular” para a correção de fluxo. Desatando nós, nos entrelaçamos.



REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena. **O que é ser jovem no Brasil hoje? Ou a construção militante da juventude** In: Ser joven em Sudamérica – Diálogos para La construcción de La democracia regional. Ibase, Polis, CIDPA, Valparaíso, 2008. Disponível em: <<http://www.cidpa.cl/wp-content/uploads/2013/06/Ser-joven-en-sudame%CC%81rica.pdf>> Acesso em: 11 de junho de 2016.

ANDRADE, Eliane Ribeiro e NETO, Miguel Farah. **Juventudes e Trajetórias Escolares: conquistando o direito à educação**. In: ABRAMOVAY, Miriam;

ANDRADE, Eliane Ribeiro; ESTEVES, Luiz Carlos Gil (orgs). **Juventudes: outros olhares sobre a diversidade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; UNESCO, 2007.

ARROYO, Miguel. **Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública**. In SOARES, Leôncio, CASTRO, Maria Amélia Gomes de e GOMES, Nilma Lino. (org) Diálogos na Educação de Jovens e Adultos. 4ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

_____. **Currículo, território em disputa**. 5ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BOURDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, Patrick. **Os excluídos do interior**. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.). Escritos de Educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, nº9694 de 20 de dezembro de 1996.

_____. **Lei Federal nº 8.069**, 13 de julho de 1990.

_____. **Lei Federal nº 12.852**, 5 de agosto de 2013.

BRUNEL, Carmen. **Jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2004.

CARRANO. Paulo César Rodrigues. **Educação de jovens e adultos e juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da "segunda chance"**. REVEJ@: Revista de Educação de Jovens e Adultos, Belo Horizonte, v. 1, n. 0, p. 55-67, 2007. Disponível em: <http://www.reveja.com.br/sites/default/files/REVEJ@_0_PauloCarrano.pdf>. Acesso em: 11 de junho de 2016.

DAYRELL, Juarez Tarcísio. **A juventude e a Educação de Jovens e Adultos: reflexões iniciais – novos sujeitos**. In SOARES, Leôncio, CASTRO, Maria Amélia



ALFAEJA
III Encontro Internacional de Alfabetização
e Educação de Jovens e Adultos

Gomes de e GOMES, Nilma Lino. (org) **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. 4ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

GADOTTI, Moacir. **Educação de Jovens e Adultos como Direito Humano**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

GANDIN, Danilo. **A prática do Planejamento Participativo**. Petrópolis: Editora Vozes, 2009

MAINARDES, Jefferson. **Abordagem do Ciclo de Políticas: Uma Contribuição para a Análise de Políticas Educacionais**. In: Educ. Soc., Campinas, vol 27, n. 94, jan./abr. 2006. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em 6 de março de 2015.

MEC. **Parecer CNE/CEB nº 06/2010** de 7 de abril de 2010. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=866&id=15074&option=com_content Acesso em: 07 de julho de 2015.

RIBEIRO, Eliane. **Juventude e Políticas de Educação de Jovens e Adultos: Direitos e Desafios**. 2014, disponível em http://iice.institutos.filo.uba.ar/sites/iice.institutos.filo.uba.ar/files/Ribeiro,%20Eliane_0.pdf Acesso em: 11 de junho de 2016