O processo de constituição e implementação das Propostas Político-Pedagógicas da Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos na Rede Municipal de Educação de Goiânia no período de 1993 a 2015: uma pesquisa em andamento

Glaucia Maria Morais França AVELAR- glauciaavelar@gmail.com
PPGE – Mestrado em Educação – FE/UFG

RESUMO: A Secretaria Municipal de Educação de Goiânia, desde 1993, tem implementado um trabalho voltado para a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos (EAJA) apoiado em uma Proposta Político Pedagógica (PPP) pautada em princípios da Educação Popular. A elaboração, implementação e avaliação desta proposta vem ocorrendo dentro de um processo marcado pela escuta aos sujeitos envolvidos, pela dialogicidade e pela reflexão da práxis. A organização curricular contemplada na proposta estabelece, como ponto de partida, a realidade dos educandos de modo a possibilitar um trabalho que tenha sentido e significado para os sujeitos a quem se destina, os quais, a princípio, são caracterizados como integrantes de famílias da classe trabalhadora. Apesar do tempo decorrido e do diálogo que marcou o desenvolvimento deste processo, ainda se fazem presentes alguns percalços, em razão da disputa de concepções que, na maior parte do tempo não se reflete no momento da sistematização, mas reflete na implementação. Ao final da pesquisa em andamento, espera-se que a análise realizada dos dados obtidos possa contribuir para o fortalecimento de uma educação voltada para os interesses da classe trabalhadora, intenção expressa na PPP-EAJA, contribuindo para o fortalecimento deste processo em desenvolvimento na Rede Municipal de Educação de Goiânia.
PALAVRAS CHAVE: Secretaria Municipal de Educação, Educação de Jovens e Adultos, Proposta Político Pedagógica, EAJA

INTRODUÇÃO

A Secretaria Municipal de Educação de Goiânia (SME) presta atendimento a jovens e adultos desde 1961. Entretanto, a primeira proposta específica para a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos (EAJA) na Rede Municipal de Educação (RME) de Goiânia data de 1993, através do Projeto AJA, o qual incorporou os princípios do Projeto Alfabetização e Cidadania, elaborado a partir de uma parceria entre a Universidade Federal de Goiás (UFG) e SME, como forma de viabilizar uma educação para adolescentes em situação de risco. A partir deste marco, a SME procura manter um

processo de discussão permanente caracterizado pela participação coletiva de seus sujeitos, o qual resultou na elaboração de diferentes versões de Propostas Político Pedagógicas (PPP), mantendo-se os princípios originais, bem como na reescrita da proposta unificada de 1ª a 8ª séries, em processo no biênio 2015/2016.

O Projeto AJA, marco inicial das PPPs da EAJA, foi inspirado nos princípios da Educação Popular da década de 60, com a preocupação de construir o currículo a partir da e na prática, considerando a realidade vivida por seus agentes, bem como suas especificidades. Surgiu com a preocupação de resgatar o direito à escolarização mediante o acesso e a permanência dos alunos, bem como o desenvolvimento de uma consciência crítica da realidade e a construção da autonomia.

Para ofertar uma educação de caráter emancipador aos seus educandos se fazia necessária uma organização escolar diferenciada, Assim, as versões sistematizadas foram gradativamente incorporando alterações na estruturação da Proposta Político-Pedagógica a fim de viabilizar o alcance de suas pretensões. Tanto a versão inicial quanto as demais versões foram organizadas a partir do diálogo com os sujeitos envolvidos no processo educativo da EAJA, quer seja de forma coletiva, quer seja de forma representativa. Recuperando, de forma rasa, a construção da história da sistematização das PPPs da EAJA, destaca-se:

- 1999: implantação da Proposta da EAJA de 1ª a 4ª séries
- 2000: implantação da Base Curricular Paritária de 5ª a 8ª séries
- 2001: adesão de 40 escolas ao Projeto "A construção de uma proposta democrática popular de educação para adolescentes, jovens e adultos da Rede Municipal de Educação de Goiânia pelos sujeitos do processo educativo"
- 2001: criação do AJA-Expansão
- 2002: unificação e regulamentação da Educação Fundamental Regular de 1ª a 4ª série
- 2004: regulamentação da organização alternativa da EAJA de 5ª a 8ª séries e finalização da Proposta Político-Pedagógica da EAJA 1ª a 8ª séries
- 2005: unificação da PPP EAJA (1ª a 8ª séres)

Atualmente esta proposta unificada está vivenciando seu segundo processo de reescrita. Nos dois processos várias escutas a diferentes sujeitos foram realizadas, discussões e debates, além de ações formativas para o conhecimento mais aprofundado da PPP. A sistemática adotada em ambos os casos tem refletido a preocupação com a dialogicidade, a reflexão sobre a práxis e o exercício da autonomia por parte dos sujeitos

nela envolvidos, demonstrando um esforço no sentido da fidelidade para com suas origens ou, em outras palavras, para como os princípios da educação popular.

Entretanto, apesar de todo este processo de construção e reescrita, observa-se que sua efetivação não ocorreu plenamente nas escolas. A própria PPP traz em seu texto a efetivação da proposta como desafio em meio às dificuldades, contradições e tensões existentes:

> A real efetivação da proposta também é um processo que exige de todos os envolvidos a compreensão do ser sujeito histórico e construtor de conhecimento. Isso é um desafio a ser enfrentado, sobretudo na expectativa de superar dificuldades, contradições e tensões que já existem e outras que poderão vir nesse processo de construção e reconstrução da ação pedagógica. (GOIÂNIA, 2013, p.8)

Ao procurar considerar as especificidades dos sujeitos atendidos, a PPP-EAJA passa a requerer dos profissionais um trabalho diferenciado, o qual, muitas vezes, se constitui em dificuldades para a implementação da proposta. Daí decorre o fato de que, apesar de ser notório o grande avanço representado pela PPP-EAJA em relação a muitas outras propostas destinadas à Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos (EJA), nem sempre a prática tem correspondido ao discurso presente na proposta.

Diante da trajetória desenvolvida pela RME para a elaboração/escrita e reescrita da PPP-EAJA, caracterizada pelo envolvimento dos sujeitos dos mais diversos segmentos, pelo amplo processo de discussão implementado, pelo acompanhamento e avaliação do processo de implementação, a expectativa gerada era a de que a prática pedagógica nas escolas, com o passar dos anos, fosse se aproximando cada vez mais da proposta. Mais imperiosa se torna esta aproximação se considerarmos que não houve mudança nos princípios que deram origem à proposta, cujo marco inicial nos remete à incorporação dos princípios do Projeto Alfabetização e Cidadania, em 1993, pelo Projeto AJA. Daí em diante, até a unificação da PPP-EAJA em 2005, e, para além disso, até os processos de reescrita, estes princípios permaneceram na proposta.

Neste sentido, era de se esperar que, por ocasião da regulamentação da PPP-EAJA de 1ª a 8ª séries, em 2005, a práxis no interior das escolas já estivesse, de certa forma, impregnada destes princípios. O documento sistematizado enquanto proposta de 1ª a 8ª séries era inédito, mas não inaugurava nas escolas as discussões sobre seus princípios, uma vez que a mesma já deveria estar acontecendo há doze anos. Mais inquietante se torna a situação se pensarmos que após a unificação já temos mais onze anos decorridos, totalizando 23 anos de construção e implementação desta proposta.

É evidente que não podemos deixar de considerar que a oferta de turmas de AJA e, posteriormente, de EAJA, não se manteve linear. O fluxo de escolas envolvidas na implantação das turmas, na participação da pesquisa e, portanto, na participação de discussões mais profícuas, foi diferenciado. Esta diferenciação implicou, sem dúvida, em diferentes níveis de compreensão do que estava sendo proposto. Entretanto, como a discussão na RME não é recente, estendendo-se por 12 anos antes da unificação da proposta e por mais 11 anos após a unificação, há de se convir que o estabelecimento de uma identidade efetiva na EAJA, não só do ponto de visto da proposta, mas também do ponto de vista da práxis nas escolas, deveria estar consolidado.

Por outro lado, não é cabível pensar que a duração desta trajetória, o envolvimento de diferentes sujeitos, a proficuidade das discussões realizadas, o acompanhamento e avaliação da implementação da proposta seriam por si só suficientes para que a práxis se desse de forma totalmente coerente com a proposta. Este raciocínio se revelaria fundamentalmente positivista, pois defenderia a ideia de que um conjunto de condições dadas implicaria num determinando resultado. Esta linearidade determinista é incoerente com as concepções presentes na PPP-EAJA, cujas bases são iluminadas pelo materialismo histórico-dialético caracterizado pela análise da materialidade histórica da vida dos homens em sociedade.

Os homens são sujeitos históricos, produtores e reprodutores de suas condições materiais de existência, em meio às contradições estabelecidas entre eles neste processo, as quais se traduzem pela luta de classes. A realidade não é tomada como pronta e acabada, mas como movimento no qual se fazem presentes múltiplas determinações. Enquanto movimento decorrente do processo histórico, a realidade, tanto no plano do mundo exterior quanto no plano do pensamento, é regida pela dialética[1].

Há de se considerar que enquanto proposta que se propõe à criação de possibilidades de intervenção do sujeito da classe trabalhadora na sociedade, a seu favor, a PPP-EAJA se contrapõe à hegemonia[2] da classe dominante. Assim sendo, está aportada num campo de luta de classes, sofrendo interferências internas e externas das mais

---

[1] O termo dialética assumiu diferentes conotações o longo da história. Neste projeto o termo está associado à concepção materialista, a qual considera a realidade como movimento que traz consigo suas contradições, conflitos e transformações, percebendo o mundo como um processo de complexos de coisas inacabadas.

[2] Dominação consentida pela introjeção da ideologia de uma classe sobre outra.

diversas ordens em razão das contradições presentes na sociedade. Estas contradições, ao mesmo tempo que impulsionam a construção de uma proposta de resistência, exercem uma força contrária à sua implementação em razão dos antagonismos existentes dentro até mesmo do coletivo da EAJA na RME.

Freire (1986) nos adverte que "a ideologia dominante 'vive' dentro de nós e também controla a sociedade fora de nós". No entanto, ela não é completa, nem definitiva.

> Enquanto seres humanos conscientes, podemos descobrir *como* somos condicionados pela ideologia dominante. Podemos distanciar-nos da nossa época. Podemos aprender, portanto, como nos libertar através da luta política na sociedade. Podemos lutar para ser livres, precisamente porque sabemos que não somos livres! E por isso que podemos pensar na transformação. (FREIRE, 1986, p.17)

Embora a proposta, decorrente de um processo de luta por esta liberdade, tenha buscado o consenso em suas diversas etapas, não chegou a ser de fato consensual e muito menos homogeneizadora. Ainda há, portanto, divergência de interesses, de concepções e de posicionamento político dentro deste coletivo.

Ocorre que, apesar do trabalho coletivo desprendido na construção da PPP-EAJA, bem como do considerável tempo de envolvimento neste processo, sua implementação apresentou percalços. Em um processo pelo qual se pretende alcançar uma práxis desveladora e transformadora da realidade é necessária a realização de uma investigação que aponte para seus pontos de fragilidade, procurando identificar com clareza o jogo de forças que interferem na implementação da proposta, bem como a proficuidade das ações desenvolvidas pela SME e escolas no sentido de assegurar tal implementação. A obtenção destes dados bem como sua análise à luz de do materialismo histórico dialético constitui-se em objetivo desta pesquisa. Espera-se que seus resultados possam contribuir com este processo de construção de uma RME a qual dispense aos sujeitos educandos da EAJA um atendimento de qualidade, possibilitando o resgate da humanidade que tão comumente lhes é expropriada no processo de alienação da qual a classe trabalhadora tem sido tão vitimada.

Esta possibilidade adquire consistência na medida em que há a consciência da não neutralidade da educação. O comprometimento dos educadores com o projeto contra hegemônico da classe trabalhadora revela o caráter político e emancipatório da educação. É dentro desta perspectiva que se situa a PPP da EAJA, o que desafia os profissionais da RME para a tomada de um posicionamento político, bem como para a coerência em classe:

> O professor trabalha a favor de alguma coisa e contra alguma coisa. Por causa disso, terá outra grande pergunta a fazer: "Como conciliar minha prática de ensino com minha opção política?" O educador poderá dizer: "Agora descobri a realidade da sociedade e minha opção é em favor de uma educação libertadora. Sei que o ensino não é a alavanca para a mudança ou a transformação da sociedade, mas sei que a transformação social é feita de muitas tarefas pequenas e grandes, grandiosas e humildes! Estou incumbido de uma dessas tarefas. Sou um humilde agente da tarefa global de transformação. Muito bem, descubro isso, proclamo isso, verbalizo minha opção. A questão agora é como pôr minha prática ao lado do meu discurso. Isto é, como posso ser coerente em classe." (FREIRE, 1986, p.34)

Uma proposta de ensino crítico libertadora constitui-se em instrumento de luta pela transformação da realidade. Daí a necessidade de que ela não se dê só na forma, mas principalmente na práxis, buscando atribuir um sentido para a escola e refletir um projeto alternativo de sociedade que se contraponha à exploração que caracteriza o modelo de sociedade em que vivemos. Desvincular a escola deste campo de luta faz com que ela deixe de ter sentido.

> "Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe ser sujeito de sua própria história." (FREIRE, 1991, p.16)

A atribuição deste sentido à escola está presente na PPP da EAJA. Ao fazê-lo, a PPP estabelece os saberes, a cultura e a realidade do educando como ponto de partida para o processo ensino-aprendizagem; propõe-se à formação omnilateral sem descuidar do desenvolvimento intelectual e cognitivo do educando; partindo do princípio da dialogicidade e na reflexão da práxis propõe uma organização curricular que concebe os alunos como sujeitos da construção do próprio conhecimento.

> "[...] o currículo escolar fundamenta-se na reflexão sobre por que se ensina um determinado conteúdo em detrimento de outro, numa relação dialógica enquanto condição metodológica e de resgate pela escola dos saberes populares, articulando-os aos saberes científicos, na busca de desvelar a realidade e construir um novo conhecimento". (GOIÂNIA, 2013, p. 27)

Nesta direção, é possível perceber uma preocupação real com a construção de um currículo que tenha sentido e significado para os educandos da EAJA. Um compromisso ético e político estabelecido formalmente através da elaboração da PPP da EAJA e que, para além de sua forma, carece de efetividade a partir do engajamento de todo um coletivo

de profissionais da rede na implementação desta proposta. Investigar a ocorrência de fragilidades neste processo de formalização da proposta pode trazer uma contribuição para a superação das mesmas e para um melhor alcance desta efetividade necessária.

MATERIAL E MÉTODO

A PPP revela um compromisso com o estabelecimento de sentido e significação do currículo para aqueles que se inserem na EAJA. Investigar em que medida este compromisso tem legitimidade enquanto compromisso de um coletivo de trabalhadores na EAJA da RME de Goiânia, bem como a forma pela qual tem se refletido no chão da escola é uma tarefa que requer um método que permita a coleta de dados qualitativos.

O método de investigação considerado adequado para o que se propõe a presente pesquisa, vai ao encontro da abordagem qualitativa, considerando o estudo de sentidos e significados, ressignificações, representações, simbolizações e percepções no contexto da práxis relacionado ao objeto de pesquisa. Assim, a produção de LÜDKE e ANDRÉ (1986) será adotada como suporte principal para a metodologia a ser utilizada no desenvolvimento desta pesquisa. A compreensão de que "quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano" (PHILLIPS, 1974, p. 187; apud LÜDKE e ANDRÉ, 1986) constituem-se em documentos e que, como tal, podem ser utilizados na pesquisa é uma das características desta abordagem de pesquisa.

Segundo Saviani (2006) as fontes são produções humanas, consistem em indícios acumulados ao longo do tempo, necessários para a compreensão da história.

> As fontes estão na origem, constituem o ponto de partida, a base, o ponto de apoio da construção historiográfica que é a reconstrução, no plano do conhecimento, do objeto histórico estudado. Assim, as fontes históricas não são a fonte da história, ou seja, não é delas que brota e flui a história. Elas, enquanto registros, enquanto testemunhos dos atos históricos, são a fonte do nosso conhecimento histórico, isto é, é delas que brota, é nelas que se apóia o conhecimento que produzimos a respeito da história. (p.29-30)

Neste sentido, tanto documentos oficiais, quanto registros diversos, além de relatos ou depoimentos pessoais constituem-se em fonte de informação para a construção do conhecimento histórico, requerendo-se para isto que sejam submetidos à problematização de uma pesquisa, de modo a delimitar as questões e elementos a serem levantados pela investigação. As diversas fontes que estiverem disponibilizadas poderão

ser utilizadas como material de pesquisa, atentando para o uso da rigorosidade necessária para o desenvolvimento de um trabalho de investigação cientifica dentro de uma abordagem qualitativa de pesquisa. Será realizada, portanto, pesquisa documental e empírica, envolvendo registros descritivos e análise de documentos produzidos pela SME, Coordenadorias Regionais de Educação e escolas, a partir das ações desenvolvidas ao longo do processo de construção e implementação da proposta, bem como os documentos oficiais emitidos pelo Conselho Municipal de Educação.

RESULTADOS

Enquanto reflexo do engajamento na luta pela transformação da realidade, a PPP requer profissionais conscientes. A consciência crítica é condição fundamental para a transformação.

> O homem não pode participar ativamente na história, na sociedade, na transformação da realidade, se não é auxiliado a tomar consciência da realidade e de sua própria capacidade para transformá-la. (FREIRE, 1979, p.22)

A tomada de consciência acerca da necessidade de desenvolvimento de uma proposta de conscientização e instrumentalização de classes populares para a intervenção na realidade de modo a modificá-la a seu favor, em detrimento de apenas reproduzi-la, é algo essencial para que a mesma seja implementada. O fato é que a trajetória de construção de uma proposta pautada em princípios da educação popular vem ocorrendo no município de Goiânia desde a década de 1990, tomando corpo na década seguinte, a qual foi marcada por um intenso processo de escuta através de pesquisa, seminários, debates, grupos de estudo e reuniões diversas. Esta movimentação avançou para a presente década culminando com a segunda reescrita da proposta unificada, o qual foi estruturado de forma a constituir grupos de etudo e trabalho com representantes de todas as unidades escolares nos diversos componentes curriculares e em momentos coletivos, a exemplo dos Simpósios da EAJA, sendo que este evento é previsto em calendário escolar com dispensa de alunos a fim de que todos os profissionais dele participem dentro de seu horário de trabalho.

Ocorre que, apesar de todo este esforço, ainda hoje existem profissionais que atuam na EAJA e que afirmam não conhecer de forma aprofundada a PPP e que ainda não trabalham com a metodologia por ela sugerida. A questão que se coloca é que, diante do longo processo de construção da PPP e da busca de envolvimento de todo o coletivo de profissionais, era de se esperar que hovesse um engajamento de todos no processo de

estudo, discussão e implementação da proposta. As evidências de que isto não tem ocorrido desta forma nos leva a acreditar na existência de fragilidades neste processo, as quais precisam ser investigadas para que, uma vez desveladas, possam ser superadas, permitindo um avanço significativo no processo de implementação de uma proposta contra hegemônica. Proposta na qual o coletivo de educadores da EAJA realmente sejam mediadores no processo de conscientização dos educandos.

> A conscientização implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica. [...] A conscientização não pode existir fora da "práxis", ou melhor, sem o ato ação – reflexão. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens.
> Por isso mesmo, a conscientização é um compromisso histórico. É também consciência histórica: é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. (FREIRE, 1979, p.15)

A consciência crítica é condição para o engajamento na luta pela transformação e o processo de construção, bem como o esforço para a implementação da PPP, é um reflexo deste engajamento por parte dos profissionais que já adquiriram tal consciência. Seguindo esta linha de raciocínio, tomar este processo como objeto de estudo, buscando não só sua compreensão e a percepção de seus limites e possibilidades, mas também a contribuição no processo de busca de ações alternativas que favoreçam a conscientização do coletivo de seus sujeitos e um maior alcance dos propósitos nela contidos, constitui-se em estratégia de fortalecimento desta luta. A análise que se pretende realizar poderá contribuir para a continuidade das reflexões neste processo de construção da RME, bem como para contribuir com outras inciativas de propostas contra hegemônicas na área da educação de jovens e adultos.

CONCLUSÃO

Retomando o processo de elaboração da PPP, é possível perceber uma preocupação real com a construção de um currículo que tenha sentido e significado para os educandos da EAJA. Um compromisso ético e político que, estabelecido claramente numa proposta de rede, significa um grande passo em direção à construção de um projeto alternativo de sociedade, no qual a expropriação da humanidade do ser e a alienação deixem de ser a tônica, onde o ser preceda o ter e a justiça social preceda a exploração e as desigualdades.

Um projeto de tamanho alcance torna-se referência para outras redes de ensino que também discutam a educação de jovens e adultos na perspectiva da emancipação. Tomar uma experiência por referência implica em conhecer não só os avanços, mas também os percalços enfrentados ao longo de sua trajetória, a fim de reduzir as possibilidades de reprodução de circunstâncias que porventura tenham se caracterizado como obstáculos ao andamento do processo. A investigação sobre esta trajetória é portanto uma frente de trabalho com a qual as pesquisas acadêmicas devem se comprometer, com o objetivo de contribuir para a oferta de uma Educação de Jovens e Adultos que tenha o compromiso ético e político com os sujeitos historicamente excluídos de seus direitos. Uma educação não compensatória e nem com caráter de formação alijeirada. Uma educação de resgate de direitos. Uma educação para toda a vida.

BIBLIOGRAFIA

ANTUNES, Ricardo. **A dialética do trabalho: escritos de Marx e Engels**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

BRANDÃO, C.R.. **O que é Educação Popular**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 2006. Coleção Primeiros Passos.

_____. **A educação popular e a educação de jovens e adultos: antes e agora**. In: MACHADO, Maria Margarida (org). Formação de educadores de jovens e adultos. Brasília: Secad/MEC, UNESCO, 2008.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação - uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002 – (Coleção Leitura)

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo e Ira Shor. **Medo e e ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FRIGOTTO, G. **Trabalho como princípio educativo: por uma superação das ambigüidades**. *Boletim Técnico do SENAC*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 3, p. 175-182, set /dez. 1985.

GOIÂNIA. Secretaria Municipal de Educação. **A Construção de uma Proposta Democrático Popular de Educação para Adolescentes, Jovens e Adultos da Rede Municipal de Educação de Goiânia pelos Sujeitos do Processo Educativo**. Goiânia, 2004.

GOIÂNIA. Secretaria Municipal de Educação. **Proposta Político-Pedagógica da Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos da Rede Municipal de Educação de Goiânia**. Goiânia, 2012.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Ed. 6ª. S. Paulo: Civilização Brasileira, 1998.

HERNÁNDEZ, F. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

LÜDKE, M., ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U., 1986.

LUKÁCS, G.. ***Ontologia do ser social. Os princípios ontológicos fundamentais de Marx***. São Paulo: *Ciências Humanas*, 1979.

MACHADO, Maria Margarida. **Política Educacional para Jovens e Adultos: A Experiência do PROJETO AJA (93/96) na Secretaria Municipal da Educação de Goiânia**. 1997. 160f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar Brasileira). Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia, 1997.

MARX, K. ***Manuscritos econômico-filosóficos***. São Paulo: Boitempo, 2004.

MÉSZÁROS, I. ***Marx: a teoria da alienação***. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de adultos: contribuição à história da educação brasileira**. São Paulo: Loyola, 1973

PALUDO, Conceição. **Educação popular e movimentos Sociais na atualidade: algumas considerações**. In: RIBEIRO, Jorge Alberto Rosa da; ROBEIRO, Marlene (org). I Seminário do TRAMSE: Trabalho, Movimentos Sociais e Educação – Redes de PESQUISA. Porto Alegre: Itapuy, 332 p., 2011, v. 1, p. 22-35.

RODRIGUES, Maria Emilia de Castro. **A Prática do Professor na Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos: a experiência do Projeto AJA de Goiânia-GO**. 2000. 250f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) - Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia, 2000.

SAVIAN ,Dermeval. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo. v. 12. n. 34, p. 152-165, jan./abr. 2007

VENTURA, Jaqueline Pereira. **Educação de Jovens e Adultos ou Educação da Classe Trabalhadora? Concepções em disputa na contemporaneidade brasileira**. 2008. 302 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal Fluminense (UFF), Niteroi, Brasil. 2008. Disponível em: < http://www.uff.br/pos_educacao/joomla/images/stories/Teses/ventura.pdf >. Acesso em: 15 de ago. 2015.