

O CURRÍCULO OFICIAL DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: IMPLICAÇÕES NUM ESPAÇO/TEMPO DE DISPUTAS

Elisabete Duarte de Oliveira

Resumo

O presente artigo, construído a partir de um estudo exploratório, tem por objetivo discutir a concepção de currículo defendida na Proposta Curricular para o 1º segmento da Educação de Jovens e Adultos. O estudo demonstrou que, embora já se tenham avançado muito dos anos 70 aos dias atuais, na referida proposta ainda encontramos uma forte influência do desenho curricular da abordagem tecnicista. Outro aspecto desvelado na investigação, consiste na ausência de um diálogo entre currículo, cultura, conhecimento, entre outros aspectos. Identificamos também uma tentativa de aproximação entre os princípios da educação popular com a EJA, porém ao longo da proposta esses princípios vão sendo abandonados, ou melhor, relegados ao esquecimento. Por tudo isso, é salutar afirmar que precisamos (re)construir a Proposta Curricular do 1º segmento da EJA considerando o tempo/espaço de construção dos saberes dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos – Proposta Curricular – Primeiro Segmento.

Abstract

This article is built in an exploratory study, has as its objective to discuss the design of curriculum advocated in the Curriculum Proposal for first segment of Youth and Adult Education. This study has shown that, although much has already been advanced much from the 1970s to the present day, in this proposal we still a strong influence of curricular design of technicist approach. Another aspect unveiled in research, is the absence of a dialog between curriculum, culture, knowledge, among other things. We have also an attempt to rapprochement between the principles of popular education with the Youth and Adult Education, but along the proposal these principles are being abandoned, or better, relegated to oblivion. For all that, and salutary assert that we need (re)building the Curriculum Proposal from the first segment of Youth and Adult Education considering the time/space for the construction of knowledge of the subjects of Youth and Adult Education.

Keywords: Education, Youth and Adults - Curricular Proposal - First Segment.

INTRODUÇÃO

Meu argumento é que, por trás das justificativas educacionais para um currículo e um sistema de avaliação nacionais, está uma perigosíssima investida ideológica. Seus efeitos serão verdadeiramente perniciosos àqueles que já têm quase tudo a perder nesta sociedade.

(APPLE, 1994, p. 61)

É com o “olhar” vigilante, apoiando-nos na alerta de Apple, sinalizada na epígrafe, que nos propomos a caminhar e construir esse diálogo. Diálogo esse que tem como pano de fundo a preocupação com os rumos da Educação de Jovens e Adultos – EJA. Nesta modalidade, “educa-se” por meio de um currículo emancipatório ou não, sujeitos historicamente que mais perdem do que ganham direitos sociais.

Há uma denúncia no cenário educacional brasileiro, ao longo da história, desde a educação jesuítica até o final dos anos 80, de que havia a ausência e/ou “esquecimento” de preocupações, a nível governamental, de uma proposta curricular oficial para a EJA modalidade. Porém, a referida proposta deveria considerar as especificidades dos sujeitos alunos da EJA. Essa premissa, leva-nos a ousar fazermos alguns questionamentos: Qual a concepção de currículo que deve permear uma proposta curricular oficial para EJA? Quais as implicações do referido currículo no processo educativo que se materializam no espaço/tempo escolar dessa modalidade?

Se por um lado, não havia uma preocupação em iniciar as discussões sobre uma proposta curricular para a EJA até o final dos anos 80; por outro podemos apontar no âmbito do governo uma conquista impulsionadas pela sociedade civil organizada, contribuído para o surgimento de avanços no campo da institucionalização da EJA. Tendo por marco histórico, a aprovação da Constituição Federal de 1988 que garantiu *Educação para Todos*, e especificamente para EJA. Com relação a essa modalidade, o artigo 208 coloca que: “o dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: I – ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria” (grifo nosso).

Em meio ao levantamento de bandeiras de lutas dos educadores, aplausos e inquietações, a década de 90¹ pode ser caracterizada como um grande marco da Educação de Jovens e Adultos – EJA no Brasil. Neste período, podemos destacar duas questões que contribuíram, significativamente ou não, para mudanças na história dessa modalidade de ensino. A primeira está relacionada aos programas de financiamento² que garantiam o funcionamento da EJA nos estados e municípios; a outra questão relaciona-se ao início de um processo de institucionalização da EJA no país. Porém, inexistiam oficialmente debates sobre a possibilidade de se pensar uma proposta curricular para a referida modalidade.

¹ Ainda na década de 90, foi realizada a V Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos – V CONFITEA, em Hamburgo na Alemanha, resultado na Declaração de Hamburgo sobre a EJA. Dentre outros princípios esse documento defendia para EJA o oferecimento a todos, incluindo os marginalizados e os excluídos, a possibilidade de aprender, entendendo ser essa a mais urgente das preocupações.

² No entanto, posteriormente, o governo federal, ainda na década de 90, se desobriga do financiamento da EJA e lança o Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental – FUNDEF, mesmo sendo a EJA, uma modalidade do Ensino Fundamental, é vetada sua contagem de matrículas para repasse de verbas aos estados e municípios.

Nesse contexto, pontuamos outras questões que contribuíram para esse processo de institucionalização da EJA, como a elaboração do documento das Diretrizes Curriculares para Educação de Jovens e Adultos, que teve o Professor Jamil Cury como relator; e a publicação da Proposta Curricular para o 1º Segmento da Educação de Jovens e Adultos, elaborada pela Ação Educativa³.

A propósito da Proposta Curricular para o 1º Segmento da Educação de Jovens e Adultos, e dos Parâmetros em Ação que trouxeram à tona a discussão sobre a formação de professores e levaram atividades formativas⁴ para esses professores nos mais longínquos municípios dos estados.

As iniciativas no campo do Governo Federal, embora inconsistentes e desarticuladas para alguns autores, foram consideradas relevantes e significativas para outros. As críticas a essas iniciativas são realizadas com base na análise da conjuntura econômica brasileira, entendendo que as reformas educacionais nada mais são do que uma forma de mascarar e tentar minimizar os problemas da Educação no Brasil refletidos na sociedade. Como assinala Freitas

[...] as reformas educacionais dos anos 90, desenvolvida nesse contexto, viabilizaram, apoiando-se na avaliação informal, novas formas de exclusão pelo interior do Sistema Educacional, mantendo intacta sua tarefa de formar para submissão, por meio da ocultação do debate sobre as finalidades da educação. (2004, p. 133)

Entretanto, mesmo estimulado pela política reformista, pelos índices de repetência, evasão e analfabetismo do país, que sempre foram alvo de críticas de governos internacionais, o processo de institucionalização da EJA deu um grande passo. Oficialmente, a EJA passou a ser pensada por meio uma identidade. Segundo Arroyo, em no livro Currículo, território em disputa

Há avanços no reconhecimento dos educandos como sujeitos de direitos à educação e a formação plena, a seus percursos escolares, à diversidade cultural... As diretrizes curriculares e tantas propostas de reorientações de currículos têm avançado nesses reconhecimentos dos educandos como alunos, em suas trajetórias escolares. Entretanto, pouco se avançou no reconhecimento de suas trajetórias humanas: Quem são como crianças, adolescentes ou jovens, como vivem, mal-vivem, com que intensidade tem de viver nos limites tão estreitos de seu sobreviver? (2011, p. 171-172)

Concordamos com Arroyo, de fato para se pensar o currículo para os níveis e modalidades da Educação Básica, precisamos *a priori* – delimitando o nosso *olhar* especificamente para os sujeitos da EJA: Quem são os jovens, adultos e idosos que frequentam

³ Organização Não-Governamental (ONG) que realiza trabalhos de pesquisa, assessoria e informação sobre a área de Educação e Juventude.

⁴ Refiro-me aos cursos oferecidos pelo MEC, através dos Parâmetros em Ação para EJA, em grande parte dos municípios do Brasil.

a Educação de Jovens e Adultos? Ousamos dizer que, a “precisão” dessa resposta pode nos levar a pensar o currículo enquanto prática de significação (SILVA, 2003). Um currículo que tenha sentido no ambiente escolar, que seja produção de subjetividades.

Dado o exposto, pretendemos discutir nesse texto os elementos que contribuíram para a elaboração e publicação da Proposta Curricular para o 1º Segmento da Educação de Jovens e Adultos, que se constitui no Currículo Oficial dessa modalidade de ensino. E ainda identificarmos, na referida proposta, a concepção de currículo subjacente, confrontando-a com as especificidades da Educação de Jovens e Adultos.

O CENÁRIO DA ELABORAÇÃO E PUBLICAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR DA EJA

O discurso de modernização do país, na década de 90, desencadeou uma série de renovações no Sistema de Ensino. Dentre estas, a oficialização de um currículo que disseminado nacionalmente garantiria a universalização de conhecimento necessário ao desenvolvimento econômico do país. Como nos alerta Martinez

Estas propostas curriculares operaram uma seleção de conteúdos para os sistemas educativos, tendo como um de seus objetivos centrais promover uma formação compatível com a meta principal do processo de reforma política que estava sendo impulsionada por organismos e agências internacionais: a incorporação dos países da região ao desenvolvimento econômico e tecnológico global. (2004, p.133).

Na análise de Martinez, fica claro a concepção restrita de currículo – “seleção de conteúdos para o sistema educativo” -, e o pressuposto de “cumprir metas do processo de reformas políticas”. Cabe aqui, continuarmos questionando: currículo é seleção de conteúdos? Os impactos ou não do currículo deve ser mediado pela necessidade de cumprimento de metas? Qual o lugar dos sujeitos professores e alunos na definição, vivência e construção do currículo enquanto política de produção de subjetividades?

Por traz do discurso da necessidade de inserir o público da EJA no mercado de trabalho, atendendo as exigências do processo de modernização tecnológica desse mercado, dando-lhes o conhecimento mínimo para essa inserção, permeia o contexto do surgimento da Proposta Curricular para o 1º segmento do Ensino Fundamental da EJA.

Podemos identificar esse aspecto, especificamente, quando a proposta aborda a temática *Dimensão Econômica*, expressa nos fundamentos e objetivos da referida proposta, defende que “trabalhadores com capacidade de resolver problemas e aprender continuamente têm mais condições de trabalhar com eficiência e negociar sua participação na distribuição das riquezas produzidas” (Ação Educativa/MEC, 1997, p. 38). (grifo nosso) Seria papel do currículo “formar” o sujeito para ser inserido exclusivamente no mercado de trabalho? Qual o lugar da formação humana na perspectiva da referida proposta curricular? Macedo, ao dialogar sobre “atos do currículo”, afirma que

Compreendemos que o **fundante da educação é a formação**, e que a formação qualificada só se realiza,

enquanto *transformação*, na condição de uma proposição mutualista e de reconhecimento do *outro* em formação, da sua história, da sua cultura e de suas demandas sócioexistenciais e humanamente comuns, algo que os *curricula* estão longe de alcançar. (2011: 51-52) (Grifos do autor)

Nesse sentido, pensar o currículo para EJA deve ir além do pressuposto de “formar” para o mercado de trabalho. Ou melhor, o currículo não deve ser pensado apenas como uma possibilidade de selecionar o conhecimento para favorecer o capital, somente a ele.

No cenário nacional, a elaboração da referida proposta surgiu por iniciativa da Ação Educativa em parceria com o MEC. Sua versão preliminar foi concluída em 1995 e submetida a apreciação de inúmeras ONG’s, durante a III Feira Latino-Americana de Alfabetização promovida pela RAAAB – Rede de Apoio a Ação Alfabetizadora no Brasil. Dessas apreciações surgiram críticas e sugestões de diversas linhas de pensamentos. Elas defendiam que a proposta deveria ser o resultado das ideais de educadores, pesquisadores e estudiosos da área.

Em 1995, com apoio do MEC, realizou-se um novo encontro-seminário, com a participação apenas de educadores ligados a programas governamentais de Educação de Jovens e Adultos e pareceres de especialistas em EJA e nas áreas Curriculares abrangidas pela proposta. Esse encontro resultou na revisão da versão preliminar da Proposta e na elaboração do trabalho final.

O objetivo essencial em elaborar a referida proposta - pela Ação educativa -, foi o de oferecer uma proposta curricular como subsídio ao trabalho dos educadores e não o de estabelecer o currículo que merecesse se simplesmente aplicado, seja em escola local, regional ou nacional (Ação Educativa / MEC, 1997, p. 9). Bem como o de “oferecer um subsídio que oriente a elaboração de programas de Educação de Jovens e Adultos e também o provimento de materiais didáticos e a formação de educadores a ela dedicados” (Ação Educativa / MEC, 1997, p. 13).

A Proposta consiste metodologicamente em apresentar orientações curriculares referentes à alfabetização e pós-alfabetização de Jovens e Adultos, com os conteúdos correspondentes às quatro primeiras séries do 1º grau. A partir dos objetivos gerais são apresentados os conteúdos e objetivos mais específicos, organizados em três áreas do conhecimento: Língua Portuguesa, Matemática e Estudos da Sociedade e da Natureza. Em cada área são definidos seus fundamentos, blocos de conteúdos e objetivos didáticos.

Diante do cenário apresentado e dos elementos que compõe a estrutura da proposta descrita, ousaremos discutir a concepção de currículo defendida por esse documento, tentando responder a seguinte questão: qual a teoria curricular que fundamenta essa concepção?

CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO SUBJACENTE A PROPOSTA CURRICULAR DA EJA

Historicamente, ao materializar-se através da prática educativa, o currículo na EJA revela as influências das tendências da educação, com a evidência do tecnicismo - no âmbito da educação escolarizada, e da teoria crítica - no âmbito da educação popular. Frente a esses pressupostos, nosso desafio consiste em identificar na Proposta Curricular para o 1º segmento da Educação de Jovens e Adultos as contribuições ou não dessas teorias para sua elaboração.

A educação tecnicista surge na EJA, em meados dos anos 60, embalada pelo ideal de desenvolvimento do país. À época, o público atendido pela EJA caracterizava-se por trabalhadores. E, à instrução escolar servia apenas para garantir por meio da apropriação de saberes mínimos para o aumento da produtividade desses trabalhadores. Na EJA, a tendência pedagógica tecnicista se materializa no Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, e no Programa de Educação Integrada – pós alfabetização.

Os Centros de Estudos Supletivos caracterizava-se em outro marco do Ensino Tecnista na EJA, cuja metodologia indicava:

- Curto prazo para a escolarização dos trabalhadores – prontos para atuar no mercado de trabalho;
- Fragmentação do conhecimento – estudos por blocos de disciplinas;
- Reforço ao individualismo e a desarticulação social dos trabalhadores – cursos não presenciais;
- Ênfase no conteúdo;

Nesse sentido, o currículo influenciado pelo ensino tecnicista é compreendido enquanto “um mapa de habilidades necessárias às atividades profissionais que precisam ser organizadas e desenvolvidas através de um processo de ensino e aprendizagem” (SILVA: 2005, p. 23 – 24). Esse processo de ensino e aprendizagem é estruturado pelos conteúdos necessários ao desenvolvimento das habilidades dos sujeitos, por um planejamento que define os objetivos e a metodologia que propiciará o sucesso da transmissão desses conteúdos, e pela avaliação que indicará o resultado do processo. Essa perspectiva de currículo, negava o pressuposto de que o currículo “gera efeitos; gera significados e por eles é também gerado: os valores da cultura, os valores morais, ideológicos, políticos, econômicos etc. O currículo é um artefato cultural envolvido nesse jogo”. (VIEIRA, 2009:4)

Ainda no âmbito oficial, encontramos na Proposta Curricular para o 1º segmento da Educação de Jovens e Adultos, uma abordagem estrutural também presente no Ensino Tecnista. As áreas do conhecimento são organizadas por blocos de conteúdos que não dialogam ente si, ou seja, “para cada área, são definidos blocos de conteúdos com um elenco de tópicos a serem estudados” (Proposta Curricular, 1997, p. 16).

Os objetivos didáticos estabelecidos pela proposta, revelam que o conhecimento deve ser trabalhado com os estudantes da EJA, considerando níveis de aprendizagem desses sujeitos, sugerindo uma compreensão taxionômica da aprendizagem nas áreas de Língua Portuguesa e da Matemática. Podemos perceber tais observações no seguinte trecho:

Expressando diferentes graus de aprofundamento em que um tópico de conteúdo pode ser abordado, os objetivos didáticos podem orientar também decisões quanto à seqüenciação do ensino. Para as áreas de *Língua Portuguesa e Matemática*, há indicações mais detalhadas de abordar cada bloco de conteúdo nos estágios iniciais e nos estágios mais avançados das aprendizagens. Com relação aos *Estudos da Sociedade e da Natureza*, considerou-se que a seqüenciação poderia ser feita considerando-se apenas os interesses ou necessidades dos educandos. (Proposta Curricular, 1997, p. 16)

Observamos que o capítulo da proposta destinado ao tratamento do Planejamento e da avaliação também revela influências do ensino Tecnista. Os planos didáticos, apesar de sugerirem temas que dialoguem com a vida dos estudantes da EJA são organizados por conteúdos de cada área. Esses planos podem ser caracterizados pela própria compreensão de currículo presente na proposta, como revela o seguinte trecho da Proposta Curricular

A efetividade do currículo, na orientação das ações, exige sua tradução num plano mais concreto, com definições quanto a estratégias e encadeamento de etapas, a que chamamos aqui de plano didático. (1997, p. 210)

Mesmo contrapondo-se ao tecnicismo, as teorias críticas da Educação, também contribuíram para o pensar a Proposta Curricular da EJA. Dentre elas, destacamos a Educação Popular tratada na referida proposta enquanto referência para Educação de Jovens e Adultos, tal como destacamos

[...] o ideário da Educação Popular, referência importante na área, destaca o valor educativo do diálogo e da participação, a consideração do educando como sujeito portador de saberes, que devem ser reconhecidos. Educadores de jovens e adultos identificados com esses princípios têm procurado, nos últimos anos, reformular suas práticas pedagógicas, atualizando-as ante novas exigências culturais e novas contribuições das teorias educacionais. (Proposta Curricular, 1997, p. 13)

No âmbito da Educação Popular, o currículo é influenciado pelas teorias pedagógicas e educacionais críticas. Essas desvelam os conflitos sociais de forma que, professores e estudantes abordem, criticamente, o funcionamento da cultura que atende aos interesses da classe dominante, e a partir dessa compreensão possam intervir no modelo social existente.

De acordo com Girox; Simon (1994), essa Educação materializa-se na prática pedagógica, considerando:

- A cultura popular como um terreno de imagens, formas de conhecimento e investimentos afetivos que definem as bases para se dar oportunidade à voz de cada um;
- A proclamação da experiência da diferença vivida como pauta para a discussão e como recurso central para uma pedagogia da possibilidade;
- A problematização, constante, do modo como professores e alunos adquirem conhecimentos, no âmbito de formas culturais mais amplas e nos intercâmbios que marcam a vida na sala de aula;
- Que a cultura popular deve ser tomada em um objeto de estudo e reconhecer que todo trabalho educacional é essencialmente contextual.

No capítulo da Proposta Curricular que se refere aos fundamentos da Educação de Jovens e Adultos, postulam-se que

[...] um princípio pedagógico já bastante assimilado entre os que se dedicam à educação básica de adultos é o da incorporação da cultura e da realidade vivencial dos educandos como conteúdo ou ponto de partida da prática pedagógica. (Proposta Curricular: 1997, p. 29)

Colaborando na discussão Silva (2003, p. 37), ao pensar sobre a natureza epistemológica do currículo, afirma que “[...] o currículo também produz e organiza identidades culturais, de gênero, de identidades raciais, sexuais...[...] o currículo não pode ser visto simplesmente como um espaço de transmissão de conhecimentos”. Desta forma, considerar a cultura e a realidade vivencial dos alunos nas práticas curriculares deve ir muito além da “transformação” dessas categorias em conteúdos.

Ainda no referido capítulo, a Proposta Curricular reforça os fundamentos da Educação Popular, ao sugerir uma metodologia que

diz respeito ao caráter crítico, problematizador e criativo que se pretende imprimir à educação de adultos. Educadores fortemente identificados com esses princípios da prática educativa conseguem estabelecer uma relação de diálogo e enriquecimento mútuo com seu grupo. Promover situações de conversas ou debate em que os educados têm a oportunidade de expressar a riqueza e a originalidade de sua linguagem e de seus saberes; conseguem reconhecer, comparar, julgar, recriar e propor. (1997, p. 30)

Entretanto, apesar das incidências da Educação Popular nos princípios pedagógicos explicitados na Proposta, observamos a ausência da compreensão de um currículo que, efetivamente, se posiciona contra o silenciar de vozes frente ao discurso dominante. Como defendem GIROX; SIMON (1994) desenvolvam formas pedagógicas que denuncie o racismo, o sexismo e a exploração de classes como ideologias e práticas sociais que convulsionam e desvalorizam a vida pública.

PARA (NÃO) CONCLUIR

Não podemos negar que no cenário nacional, a Proposta para o 1º segmento da Educação de Jovens e Adultos, é um marco para história do currículo na Educação de Jovens e Adultos. Através dela, educadores dessa modalidade de ensino passaram a ter um referencial oficial, que tentou e/ou tenta distanciar as práticas pedagógicas do professor da perspectiva de ensino infantil, que permeou e/ou permeia as salas de aulas de EJA no Brasil.

Conforme a análise realizada, observamos que embora a essência da EJA enquanto Educação Popular esteja presente nos princípios pedagógicos defendidos pela Proposta Curricular para o 1º segmento da Educação de Jovens e Adultos, ela não se materializa na abordagem estrutural da referida proposta.

O estudo exploratório demonstrou ainda que a referida proposta apresenta uma forte influência metodológica da abordagem tecnicista, a medida que é formada e materializada em

um documento “pronto”, que permite pouca - ou quase nenhuma -, possibilidade (re)construção do desenho curricular a ser percorrido pelos sujeitos alunos e professores da EJA.

Outro aspecto que merece uma maior reflexão consiste na perspectiva restrita de currículo apresentada no referido documento, pois são ofuscadas as relações estabelecidas entre currículo e cultura, currículo e práticas sociais, currículo e poder, currículo e produção de conhecimentos. Por tudo isso, é salutar afirmar que precisamos (re)construir a Proposta Curricular do 1º segmento da EJA.

Com isso, não queremos desvalorizar a existência desse documento para EJA. Mas, afirmar que é preciso (re)pensar os seus pressupostos teórico-metodológicos, filosóficos e socioantropológicos - uma vez que o currículo deve “está centralmente envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos, naquilo que nos tornaremos. O currículo produz, o currículo nos produz” (SILVA, 2003, p. 27).

Entretanto, cabe-nos questionar como uma proposta curricular, que iniciou seu processo de elaboração com a contribuição de diversos movimento ligados a Educação de Jovens e Adultos e sua conclusão foi definida apenas por pessoas ligadas poder público, pode representar os anseios e as necessidades dos sujeitos envolvido nessa modalidade de ensino?

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. Currículo, território em disputa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

APPLE, Michael W. A Política do conhecimento oficial: faz sentido a idéia de um currículo nacional? IN.: MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu (orgs.) Currículo, Cultura e Sociedade. São Paulo: Cortez,1994.

FREITAS, Luiz Carlos de. A avaliação e as reformas dos anos de 1990: novas formas de exclusão, velhas formas de dominação. IN: Educação e Sociedade. Campinas, v. 25, jan./abr. 2004.

GIROX, Henry A.; SIMON, Roger. Cultura Popular e Pedagogia Crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular. IN.: MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu (orgs.) Currículo, Cultura e Sociedade. São Paulo: Cortez,1994.

MARTÍNEZ, Maria Elena. Cultura(s) e identidades nas propostas curriculares nacionais do Brasil e da Argentina nos anos 90. IN.: CANDAU, Vera Maria (org.). Sociedade, Educação e Cultura(a): Questões e propostas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu. Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SILVA, T. T. O Currículo como prática de significação. In SILVA, T. T. O Currículo como Fetiche. 2 reimp. Belo Horizonte: Autêntica. 2003.

SOARES, Leôncio. Educação de Jovens e Adultos: Diretrizes Curriculares Nacionais. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

RIBEIRO, Vera Masagão (Org). Educação para Jovens e Adultos: Proposta Curricular para o 1º segmento do Ensino Fundamental. São Paulo : Ação Educativa – Brasília: MEC, 1997.

VIEIRA, J. S. Currículo: rastros, histórias, blasfêmias, dissoluções, deslizamentos, pistas. Maceió, vol. 1, nº 2 Jul./Dez. 2009.