

RESSALVA

Atendendo a solicitação do(a) autor(a), Helena Silva de Oliveira, o texto completo deste documento será disponibilizado somente a partir de 28/02/2028.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JULIO DE MESQUITA FILHO”

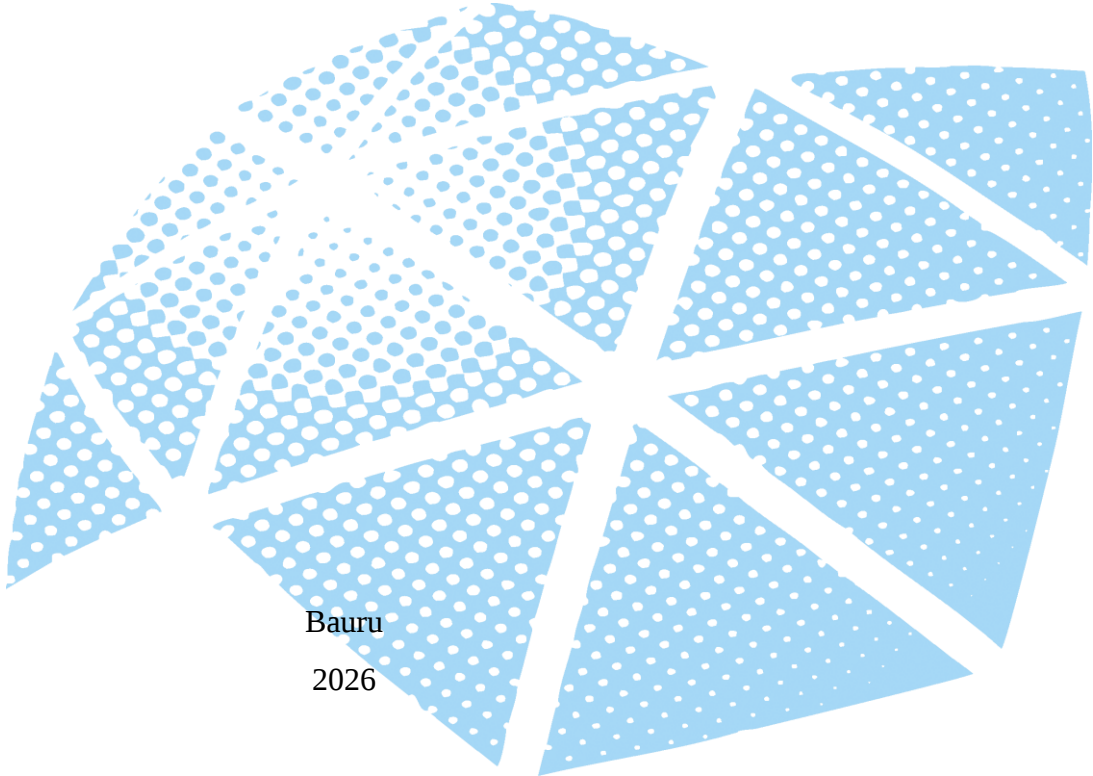
Faculdade de Ciências – Campus Bauru

HELENA SILVA DE OLIVEIRA

**O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL, CHILE E
PERU: UM ESTUDO COMPARATIVO SOBRE A MATEMÁTICA NO ENSINO
FUNDAMENTAL-EJA NA PERSPECTIVA DE PAULO FREIRE.**

Bauru

2026



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PARA CIÊNCIA

Helena Silva de Oliveira

O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL, CHILE E PERU: UM ESTUDO COMPARATIVO SOBRE A MATEMÁTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL-EJA NA PERSPECTIVA DE PAULO FREIRE.

Tese de Doutorado apresentada à Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Bauru, como um dos requisitos para a obtenção do título de Doutora em Educação para a Ciência (Área de Concentração: Ensino de Ciências e Matemática-Linha de Pesquisa: Fundamentos e modelos psico-pedagógicos no Ensino de Ciências e Matemática).

Orientadora: Prof.^a Dra. Deise Aparecida Peralta.

BAURU

2026

O48c Oliveira, Helena Silva de
O Currículo na Educação de Jovens e Adultos no Brasil, Chile e Peru: : Um estudo comparativo sobre a matemática no ensino fundamental-EJA na perspectiva de Paulo Freire / Helena Silva de Oliveira. -- Bauru, 2026
124 p. : tabs.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências, Bauru
Orientadora: Prof.^a Dra. Deise Aparecida Peralta

1. Currículo de Matemática. 2. Educação de Jovens e Adultos. 3. Educação Comparada. I. Título.

IMPACTO POTENCIAL DESTA PESQUISA

Ao analisar os documentos curriculares oficiais de Matemática para a Educação de Jovens e Adultos nos países Brasil, Chile e Peru, esta pesquisa contribui de forma propositiva, ao apontar a necessidade de currículos de Matemática elaborados a partir das realidades dos educandos, reconhecendo o conhecimento produzido no trabalho, nas relações sociais e nas práticas cotidianas como ponto de partida para a organização do ensino. Ao situar a análise no campo da educação comparada latino-americana, a pesquisa reforça a importância de pensar a EJA como uma questão regional, atravessada por histórias de desigualdade, e luta pelo direito à educação. O potencial científico e inovador manifesta-se na consolidação deste estudo comparativo entre Brasil, Chile e Peru, que identifica simetrias curriculares e fortalece a base teórica da etnomatemática freiriana. A investigação provê subsídios para a reestruturação de currículos que transcendem o ensino puramente instrumental, promovendo uma matemática voltada à formação crítica. Sob a perspectiva do desenvolvimento sustentável, (ODS) o estudo fomenta a autonomia econômica e cidadã, reafirmando o papel da educação matemática como ferramenta política indispensável para a superação de desigualdades históricas na América Latina, especialmente a ODS4 (Educação de Qualidade).

POTENTIAL IMPACT OF THIS RESEARCH

By analyzing the official mathematics curriculum documents for Youth and Adult Education in Brazil, Chile, and Peru, this research makes a proactive contribution by highlighting the need for mathematics curricula developed from the realities of learners, recognizing the knowledge produced in work, social relations, and daily practices as a starting point for organizing teaching. By situating the analysis within the field of comparative Latin American education, the research reinforces the importance of considering Youth and Adult Education as a regional issue, traversed by histories of inequality and the struggle for the right to education. The scientific and innovative potential is manifested in the consolidation of this comparative study between Brazil, Chile, and Peru, which identifies curricular symmetries and strengthens the theoretical basis of Freirean ethnomathematics. The investigation provides support for the restructuring of curricula that transcend purely instrumental teaching, promoting mathematics geared towards critical thinking. From the perspective of sustainable development (SDGs), the study promotes economic and civic autonomy, reaffirming the role of mathematics education as an indispensable political tool for overcoming historical inequalities in Latin America, especially SDG 4 (Quality Education)

IMPACTO POTENCIAL DE ESTA INVESTIGACIÓN

Mediante el análisis de los documentos oficiales del currículo de matemáticas para la Educación de Jóvenes y Adultos en Brasil, Chile y Perú, esta investigación aporta una contribución proactiva al resaltar la necesidad de currículos matemáticos desarrollados a partir de las realidades de los estudiantes, reconociendo el conocimiento producido en el trabajo, las relaciones sociales y las prácticas cotidianas como punto de partida para la organización de la enseñanza. Al situar el análisis en el campo de la educación comparada latinoamericana, la investigación refuerza la importancia de considerar la Educación de Jóvenes y Adultos como un tema regional, atravesado por historias de desigualdad y la lucha por el derecho a la educación. El potencial científico e innovador se manifiesta en la consolidación de este estudio comparativo entre Brasil, Chile y Perú, que identifica simetrías curriculares y fortalece la base teórica de la etnomatemática freiriana. La investigación proporciona apoyo para la reestructuración de currículos que trasciendan la enseñanza puramente instrumental, promoviendo una matemática orientada al pensamiento crítico. Desde la perspectiva del desarrollo sostenible (ODS), el estudio promueve la autonomía económica y cívica, reafirmando el papel de la educación matemática como una herramienta política indispensable para superar las desigualdades históricas en América Latina, especialmente el ODS 4 (Educación de calidad).

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA TESE DE DOUTORADO DE HELENA SILVA DE OLIVEIRA, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PARA A CIÊNCIA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 27 de fevereiro de 2026, às 8h30min, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de TESE DE DOUTORADO de HELENA SILVA DE OLIVEIRA, intitulada "O Currículo da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, Chile e Peru: Um estudo comparativo sobre a Matemática no Ensino Fundamental- EJA na perspectiva de Paulo Freire". A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Profa. Dra. DEISE APARECIDA PERALTA (Orientador(a) - Participação Virtual) do Departamento de Economia, Administração e Educação / UNESP / Câmpus de Jaboticabal, Profa. Dra. ROSEMERI SCALABRIN (Participação Virtual) do ProfEPT / IFPA/ Campus Rural de Marabá, Profa. Dra. JARINA RODRIGUES FERNANDES (Participação Virtual) do Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas / Universidade Federal de São Carlos, Profa. Dra. MARIA BETANEA PLATZER (Participação Virtual) do Departamento de Ciências Humanas / Universidade de Araraquara - UNIARA, Prof. Dr. ADRIANO VARGAS FREITAS (Participação Virtual) da Faculdade de Educação/ UFF / campus Niterói. Após a exposição pela doutoranda e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final: APROVADA. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.



Documento assinado digitalmente

DEISE APARECIDA PERALTA

Data: 02/03/2026 20:02:32 -0300

Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Profa. Dra. DEISE APARECIDA PERALTA

DEDICATÓRIA

A minha família, base de tudo, que me fez percorrer a trajetória que escolhi enquanto educadora e a todos aqueles que lutam por uma Educação de Jovens e Adultos cada dia mais comprometida com o processo de formação humana e com a luta contra toda e qualquer forma de preconceito e exclusão social.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por manter acesa em mim a chama do 'esperançar' e por permitir compartilhar a compreensão de que a educação é um ato de amor e liberdade.

À Prof.^a Dra. Deise Aparecida Peralta, pela orientação, parceria, acolhimento e aprendizado nestes quatro anos de formação acadêmica. Em nossa caminhada, sua escuta atenta e sua práxis pedagógica foram fundamentais para que este trabalho não fosse apenas papel, mas um exercício de 'esperançar'.

A minha família, sempre de prontidão para me amparar. Aos meus pais (in memoriam) Angelim e Margarida que não estão presentes fisicamente, mas a educação, os valores deixados por eles são a base da minha "leitura de mundo", e a importância de caminhar com dignidade.

Ao companheiro de caminhada Flavio.

Aos filhos: Ligia Helena, Lilian Carolina e Edgard, como também aos netos: Luísa, Leticia, Laís e João. Vocês são o motivo pelo qual sigo 'esperançando' e acreditando em uma educação que transforme o mundo, permitindo que jovens e adultos exerçam o direito fundamental de ler a palavra e a própria história ao voltarem a estudar. Vocês são, em essência, minha práxis mais bonita.

Aos professores: Prof. Dr. Adriano Vargas Freitas, Prof. Dr. Harryson Junio Lessa Gonçalves, Prof.^a.Dr.^a.Jarina Rodrigues Fernandes, Prof.^a. Dr.^a. Maria Betanea Platzter, Prof. Dr. Ronaldo Revejes Pedroso, Prof.^a. Dr.^a. Rosemeri Scalabrin, Prof.^a.Dr.^a. Tatiane Cosentino Rodrigues. Agradeço as contribuições dadas como um autêntico diálogo pedagógico, essencial para o fortalecimento das reflexões sobre a Educação de Jovens e Adultos aqui apresentadas.

Aos professores do Programa de Pós-graduação em Educação para Ciência com o curso Doutorado da Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus Bauru, manifesto minha gratidão pelo acolhimento e pela partilha de saberes. Paulo Freire nos ensinou que "não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes".

Aos colegas do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas Avançadas em Currículo (NIPAC) e do Grupo de Trabalho em Teoria Crítica e educação em Ciências e Matemática (GTCEM) ambos da UNESP, Campus Bauru, agradeço a caminhada partilhada e pelos momentos de reflexão coletiva. Nossa convivência foi a expressão máxima da ideia de que os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.

Aos amigos pelo incentivo, companheirismo e troca de experiências, e embora a escrita seja um ato solitário, a caminhada da vida só faz sentido quando é feita em comunhão com aqueles que nos fortalecem.

A todas as pessoas que, de alguma forma, colaboraram para que eu conseguisse superar os obstáculos encontrados nesta jornada e reafirmo meu compromisso de continuar lutando pela Educação de Jovens e Adultos, para que ela seja, como defendia Freire, um autêntico ato de liberdade e de humanização.

RESUMO

Esta pesquisa apresenta um estudo sobre o Currículo da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, Chile e Peru: Um estudo comparativo sobre a matemática no Ensino Fundamental-EJA na perspectiva de Paulo Freire. No Brasil-Educação de Jovens e Adultos-EJA, no Chile Educação de Pessoas Jovens e Adultas-EPJA e no Peru Programa de Educação Básica Alternativa para Jovens e Adultos-PEBAJA. A educação comparada é vista como uma episteme explicativa que busca entender e interpretar como os sistemas educacionais se desenvolveram; configurando-se como uma perspectiva conceitual e metodológica destinada a analisar o fenômeno educacional a partir de uma perspectiva internacional, supranacional ou intranacional. Desta forma esse estudo teve como objetivo analisar os documentos nacionais e internacionais, nos marcos legais e nas políticas curriculares de EJA nos países mencionados, apresentando uma base teórica inspirada em Paulo Freire. Diante deste contexto, respondemos à questão central da pesquisa em como os documentos curriculares da/para EJA consideram as perspectivas de diversos indivíduos e atendem às suas especificidades e demandas formativas em Matemática. A obtenção dos dados ocorreu por meio das leituras e análise dos documentos oficiais nos países envolvidos que constam a temática curricular prescrita para EJA. Descrevemos a pesquisa com uma breve apresentação da vida de Paulo Freire e seu legado para a modalidade, como também as leis que regem a Política Educacional e as Políticas Curriculares para EJA, nos países Brasil, Chile e Peru. Analisamos os documentos oficiais nas plataformas dos governos dos países da América Latina, visto que esta modalidade educacional, traz a missão de promover a emancipação humana e a transformação social, defendida por Paulo Freire. Com base nos resultados sinalizamos a necessidade do diálogo para com os sujeitos da Educação de Jovens e reavaliar o currículo de Matemática que contemple a diversidade dos educandos considerando os conhecimentos que já possuem.

Palavras-chave: Currículo de Matemática; Educação de Jovens e Adultos; Educação Comparada.

ABSTRACT

This research presents a study on the Curriculum of Youth and Adult Education in Brazil, Chile, and Peru: A comparative study on mathematics in Elementary Education (EJA) from the perspective of Paulo Freire. In Brazil, it is Youth and Adult Education (EJA), in Chile, Education of Young People and Adults (EPJA), and in Peru, the Alternative Basic Education Program for Youth and Adults (PEBAJA). Comparative education is seen as an explanatory episteme that seeks to understand and interpret how educational systems have developed; configuring itself as a conceptual and methodological perspective aimed at analyzing the educational phenomenon from an international, supranational or intranational perspective. Thus, this study aimed to analyze national and international documents, in the legal frameworks and in the curricular policies of EJA in the mentioned countries, presenting a theoretical basis inspired by Paulo Freire. Given this context, we answer the central question of the research on how the curricular documents of/for EJA consider the perspectives of different individuals and meet their specificities and formative demands in Mathematics. The data were obtained by reading and analyzing official documents in the countries involved that contain the curricular theme prescribed for EJA. We describe the research with a brief presentation of Paulo Freire's life and his legacy for the modality, as well as the laws that govern the Educational Policy and Curricular Policies for EJA in the countries of Brazil, Chile and Peru. We analyzed the official documents on the platforms of the governments of Latin American countries, in the education has the mission of promoting human emancipation and social transformation, as advocated by Paulo Freire. Based on the results, we indicate the need for dialogue with the subjects of Youth Education and to reevaluate the mathematics curriculum that contemplates the diversity of students, considering the knowledge they already have.

Keywords: Mathematics Curriculum; Youth and Adult Education; Comparative Education.

RESUMEN

Esta investigación presenta un estudio sobre el currículo de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas en Brasil, Chile y Perú: un estudio comparativo de matemáticas en la Educación Primaria (EJA) desde la perspectiva de Paulo Freire. En Brasil, se trata de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EJA), en Chile, de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA), y en Perú, del Programa de Educación Básica Alternativa para Personas Jóvenes y Adultas (PEBAJA). La educación comparada es vista como una episteme explicativa que busca comprender e interpretar cómo se han desarrollado los sistemas educativos; configurándose como una perspectiva conceptual y metodológica orientada a analizar el fenómeno educativo desde una perspectiva internacional, supranacional o intranacional. Así, este estudio tuvo como objetivo analizar documentos nacionales e internacionales, marcos legales y políticas curriculares de EJA en los países mencionados, presentando una base teórica inspirada en Paulo Freire. En este contexto, respondemos a la pregunta central de investigación sobre cómo los documentos curriculares de/para EJA consideran las perspectivas de diferentes individuos y satisfacen sus especificidades y demandas formativas en Matemáticas. Los datos se obtuvieron a través de la lectura y análisis de documentos oficiales de los países involucrados que contienen la temática curricular prescrita para la EJA. Describimos la investigación con una breve presentación de la vida de Paulo Freire y su legado para la modalidad, así como las leyes que rigen la Política Educativa y las Políticas Curriculares para la EJA, en los países de Brasil, Chile y Perú. Analizamos los documentos oficiales en las plataformas de los gobiernos de los países latinoamericanos, de promover la emancipación humana y la transformación social, defendida por Paulo Freire. Con base en los resultados, indicamos la necesidad de dialogar con los sujetos de Educación Juvenil y reevaluar el currículo de Matemáticas que contemple la diversidad de los estudiantes, considerando los conocimientos que ya tienen.

Palabras clave: Currículo de Matemáticas; Educación de jóvenes y adultos; Educación Comparada.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CNER	Campanha Nacional de Educação Rural
CNEA	Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
DEBA	Diretoria de Educação Básica Alternativa
EBA	Ensino Básico Alternativo
EJA	Educação de Jovens e Adultos
GTCEM	Grupo de Trabalho em Teoria Crítica e Educação em Ciências e Matemática
ICIRA	Instituto para Capacitação e Investigação da Reforma Agrária
IFFAR	Instituto Federal Farroupilha
INDAP	Instituto de Desenvolvimento Agropecuário
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
MEC	Ministério da Educação
MCP	Movimento de Cultura Popular
MINEDU	Ministério da Educação
NIPAC	Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas Avançadas em Currículo
OEI	Organização dos Estados Ibero-Americanos
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PA	Programa de Alfabetização
PACE	Programa de Alfabetização e Continuidade Educacional
PEBAJA	Programa de Educação Básica Alternativa para Jovens e Adultos
PISA	Programa Institucional de Avaliação de Alunos
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDC	Partido Democrata Cristão
PISA	Programa Internacional de Avaliação de alunos
PNE	Plano Nacional da Educação
REDPEL	Rede de Pós-graduação em Educação na América Latina
SECADI	Secretaria de Educação Continuada e Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão
SED	Secretaria Escolar Digital

SBEM	Sociedade Brasileira de Educação Matemática
SESI	Serviço Social da Indústria
SME/SP	Secretaria Municipal da Educação de São Paulo
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
UFPB	Universidade Federal da Paraíba

LISTA DE TABELAS

Tabela 01- Censo Demográfico	42
Tabela 02- Indicadores Sociais-Alfabetização.....	64

LISTA DE QUADROS

Quadro 01- Grupos de Pesquisa -CNPq (1997-2023)	38
Quadro 02-Relato dos alunos da EJA (2019)	45
Quadro 03- Comparativo: Saberes Curriculares e Autonomia.....	86
Quadro 04- O Currículo como território de Disputa.....	88
Quadro 05- Recorte Temporal e Fonte de Dados.....	95
Quadro 06- Projeção para uma práxis curricular de libertação.....	103

SUMÁRIO

PEDAGOGIA DA ESPERANÇA.....	15
Um pouco de história; sonhos, esperanças e possibilidades.....	15
1. PEDAGOGIA DO OPRIMIDO.....	23
1.1 Introdução.....	23
1.2 Questão, hipótese, e objetivos.....	26
1.2.1 Questão de pesquisa.....	27
2. EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DA LIBERDADE.....	30
2.1 Um pouco da vida e obra de Paulo Freire.....	29
2.2 O legado de Paulo Freire na América Latina.....	37
2.3 As lutas e conquistas de Paulo freire pela Educação de Jovens e Adultos.....	42
2.4 Currículo na perspectiva de Paulo Freire.....	46
3. POLÍTICA E EDUCAÇÃO.....	55
3.1 Educação Comparada.....	56
3.2 Metodologia de pesquisa.....	58
3.2.1 Procedimentos Metodológicos.....	58
Fase 1: Descrição e Contextualiação.....	58
Fase 2: Análise e Interpretação.....	58
Fase 3: Conversa com o outro e Comparação Inicial.....	59
Fase 4: Comparações.....	59
3.2.2. Recorte Temporal e Fonte de Dados.....	59
4. AÇÃO CULTURAL PARA A LIBERDADE.....	61
4.1 A educação no Brasil, Chile e Peru na América Latina.....	62
4.1.1 Resultados: Índice de Alfabetização.....	63
4.2 Educação de Jovens e Adultos no Brasil.....	65
4.3 Chile	67
4.4 Peru.....	71
5 PEDAGOGIA DA AUTONOMIA.....	77
5.1 Currículo, EJA e Educação Matemática.....	77
5.2 O que dizem os documentos curriculares.....	79
5.2.1 Brasil.....	80
5.2.2 Chile.....	81
5.2.3 Peru.....	83
5.3 Conversa com o outro como Comparação Inicial.....	84

5.4 Análise dos documentos curriculares entre Brasil, Chile e Peru.....	87
5.4.1 Convergências, divergências e aprendizagens mútuas.....	94
6.A SOMBRA DESTA MANGUEIRA.....	101
6.1 Para além da crítica: projeções para uma práxis curricular de libertação.....	101
6.2 Considerações finais.....	101
7. REFERÊNCIAS.....	114

PEDAGOGIA DA ESPERANÇA¹

“Sonhar não é apenas um ato político necessário, mas também uma conotação da forma histórico social de estar sendo de mulheres e homens. Faz parte da natureza humana que, dentro da história, se acha permanente processo de tornar-se...Não há mudança sem sonho como não há sonho sem esperança...A compreensão da história como possibilidade e não determinismo...seria ininteligível sem o sonho, assim como a concepção determinista se sente incompatível com ele e, por isso, o nega”
(Paulo Freire, 1992, p. 91-92)

Um pouco de história; sonhos, esperanças e possibilidades

"Pedagogia da Esperança" fundamenta-se na concepção de esperança como uma exigência vital e uma necessidade fundamental para promover mudanças. A esperança que possuímos é uma potência dinâmica que motiva a busca por um mundo mais equitativo (Freire,1992).

A imaginação, a conjectura em torno do mundo diferente da opressão, tão necessários aos sujeitos históricos e transformadores da realidade para sua práxis, quanto necessariamente faz parte do trabalho humano que o operário tenha antes na cabeça o desenho, a “conjectura” do que vai fazer. Aí está uma das tarefas da educação democrática e popular, da Pedagogia da esperança – a de possibilitar nas classes populares o desenvolvimento de sua linguagem, jamais pelo blábláblá autoritário e sectário dos “educadores”, de sua linguagem, que, emergindo da e voltando-se sobre sua realidade, perfila as conjecturas, os desenhos, as antecipações do mundo novo. Está aqui uma das questões centrais da educação popular – a da linguagem como caminho de invenção da cidadania. (Freire, 1992, p.20).

Em torno desse mundo no município de Araraquara, cidade no interior paulista início a trajetória profissional na Educação de Jovens e Adultos-(EJA)² rede municipal, em 1994 como professora na Educação Infantil, e a partir do ano de 2005, como carga suplementar com atuação 9no 1º segmento (anos iniciais) da Educação de Jovens e Adultos (EJA)do ensino fundamental. Foi nesse primeiro momento que tive o contato com as leituras do grande filósofo e Educador Paulo Freire. Aprendi o quão é importante as ideias e reflexões deste educador para a atuação docente nesta modalidade.

Aprendi com Freire que ter um posicionamento político, crítico e consciente, dentro do sistema escolar, também é um ato de amor. Conhecer quem são os alunos que procuram esta modalidade, e suas realidades, muito mais difícil que imaginava. A pedagogia que Freire nos

¹ Destacamos que em cada capítulo deste trabalho contemplam os nomes de alguns dos livros publicados pelo tão renovado professor e patrono da Educação Brasileira Paulo Freire.

² Segue a sugestão do GT16 (Grupo de Trabalho de Educação Matemática com Pessoas Jovens, Adultas e Idosas (EJAI) da SBEM, a menção da sigla EJA para EJAI.O grupo GT16 visa refletir sobre aspectos de ensino e aprendizagem da Matemática, assim como compreender o lugar dessa ciência na vida escolar e cotidiana dos/das educandos/as. Atualmente consta em tramitação na Câmara e no Senado o PL (Projeto Lei 2679/24 propondo a alteração de EJA para EJAI, aguardando aprovação.

ensina é a pedagogia do acolhimento, da solidariedade e da esperança que para muitos seria o ideal. Uma escola que os recebesse e aprendessem a lutar por seus direitos.

Com muitos encontros e desencontros, os educandos/as se locomovem do trabalho para a escola, mulheres que deixam filhos em casa e homens que buscam novas oportunidades, em busca da escolarização, pessoas trabalhadoras, excluídos da educação básica “regular”, ou inseridas no mercado de trabalho muito cedo para ajudar no sustento da família. Durante o percurso educacional, é possível que surjam as dificuldades para continuar os estudos. Contudo, o indivíduo com mais de quinze anos que não tenha sido alfabetizado ou não tenha concluído o Ensino Fundamental não se enquadra no modelo de ensino regular, dada a distorção entre sua idade e a etapa escolar correspondente. Nesse sentido, é assegurado ao sujeito o direito à Educação de Jovens e Adultos (EJA), visando à integralização de sua formação.

“Quanta labuta” mencionada pelos educandos, a persistência era a marca da maioria. O estabelecimento de ensino atendia ao público infantil e adolescente (até 15 anos) no período diurno, estendendo o atendimento à Educação de Jovens e Adultos no turno da noite. Consequentemente, os educandos precisam utilizar o mesmo imobiliário destinado às crianças.

Surge, então, o despertar para o atendimento aos educandos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), que demandava profissionais engajados. Senti-me convocada a lutar e a contribuir com essa modalidade, reconhecendo a urgência de uma prática comprometida.

No ano de 2007, foi inaugurado no centro de Araraquara, um espaço destinado ao atendimento de pessoas interessadas em concluir os anos finais do ensino fundamental na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Devido à sua localização central, a unidade foi denominada Núcleo de Educação de Jovens e Adultos Irmã Edith.

Administrativamente, este espaço era vinculado a uma escola de ensino fundamental que atendia estudantes de até dezessete (17) anos de idade. Assumi deste então como coordenadora técnica da unidade contando com um apoio docente composto por professores efetivos em outras escolas no período diurno e que, no período noturno exerciam uma jornada complementar sob regime de carga suplementar.

Entre 2007 a 2011, devido às limitações físicas, não havia cozinha para preparar as refeições, refeitório, laboratório de informática ou espaço suficiente para as aulas. A escola tornou-se pequena novamente frente a alta demanda. Nesse contexto, educadores e educandos uniram forças e movimentaram-se diante do poder público para conquistar um novo espaço, mais amplo e adequado às aulas.

A necessidade de um novo espaço físico culminou, em 2011, na publicação do Decreto Municipal nº 9.882 de 11 de outubro de 2011 que dispõe sobre a criação do Núcleo de Educação de Jovens e Adultos “Irmã Edith” em Araraquara com foco de atendimento na EJA. Essa mudança garantiu a autonomia administrativa da unidade e a viabilização de verbas provenientes do governo municipal, estadual e federal, consolidando seu papel na rede de ensino.

Após a publicação do decreto, a unidade passou a contar com uma diretora e um professor coordenador pedagógico, ambos ingressos via concurso público. Essa conquista foi celebrada por toda a equipe, embora a mobilização por um espaço físico mais adequado para todos e todas tenha permanecido como uma pauta central.

No ano de 2012, houve a mudança para outro prédio (sobrado/residência) localizado no centro da cidade, com salas amplas (antigos dormitórios) biblioteca, cozinha, e a improvisação de um refeitório.

Neste mesmo período tínhamos aulas em diversas unidades escolares com atendimento nos bairros periféricos da cidade.

Com o passar do tempo a procura por vagas diminuiu nas demais unidades e permaneceu apenas o Núcleo de Educação de Jovens e Adultos “Irmã Edith” com atendimento aos alunos advindos de diversos bairros da cidade, nos períodos diurno e noturno, e a Escola de Ensino Fundamental CAIC Prefeito Rubens Cruz localizada na região norte da cidade com atendimento aos educandos residentes em seu entorno, com atendimento no período noturno.

Ainda no ano de 2012, após aprovação em processo seletivo, iniciamos o curso de pós-graduação *Latu Sensu* de Especialização em Educação de Jovens e Adultos (EJA) oferecido pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

O curso proporcionou contribuições significativas, permitindo o aprofundamento teórico sobre a modalidade e fortalecendo o compromisso com a EJA. A formação viabilizou um novo olhar sobre o fazer pedagógico, consolidando o sentimento de pertencimento ao campo de atuação e fundamentando a práxis educativa.

Como parte obrigatória foi escrever um trabalho sobre a importância do atendimento para com a modalidade de Educação de Jovens e Adultos-EJA, surgindo um novo sentido como pontua Paulo Freire (1994, p. 15-16).

Escrever, para mim, vem sendo tanto um prazer profundamente experimentado quanto um dever irrecusável, uma tarefa política a ser cumprida. [...] Não escrevo somente porque me dá prazer escrever, mas também porque me sinto politicamente comprometido, porque gostaria de convencer outras pessoas, sem a elas mentir, de que o sonho ou os sonhos de que falo, sobre que escrevo e porque luto, valem a pena ser tentados.

Diante à demanda por vagas o local da escola tornou-se exíguo. No ano de 2017, houve a mudança para um prédio com salas amplas, refeitório adaptado para adultos, sala de informática, salas com TVs com internet. A nova sede dispõe de cozinha industrial com pista de alimentos para os educandos, biblioteca, depósito e espaços de convivência.

Neste mesmo ano, passei a integrar a equipe técnica na Secretaria Municipal da Educação de Araraquara. Tornei-me responsável pela modalidade da Educação de Jovens e Adultos na rede municipal, e pelo Projeto de Alfabetização em bairros com alta vulnerabilidade social, que por diversas razões não haviam sido alfabetizadas.

O trabalho de conscientização que aprendemos com Paulo Freire (1979) implica que a tomada de consciência se dá não de forma isolada, mas através das relações que os homens estabelecem entre si, mediados pelo mundo.

Em 2018, com a definição de novas metas, o atendimento da EJA foi estendido ao período diurno com a oferta de vagas para o 1º segmento da Educação de Jovens e Adultos (1ª a 4ª série) e 2º segmento (5ª série a 8ª série) do Ensino Fundamental.

O trabalho desenvolvido revela um avanço significativo na democratização do acesso ao ensino e na humanização do atendimento, com a flexibilidade de horários (diurno e noturno), e como inclusão social que transforma a escola em um espaço que acolhe a dinâmica familiar garantindo que o direito à educação não seja sacrificado por responsabilidades domésticas.

Em 2019, fui aprovada para cursar a pós graduação no curso de Mestrado na Universidade de Araraquara (UNIARA) desenvolvendo a pesquisa intitulada: Relação professor-aluno na Educação de Jovens e Adultos que muito contribuiu para minha formação acadêmica e profissional. Os educandos e as educandas da EJA participaram da pesquisa respondendo a questões sobre motivação e dificuldades no processo de ensino e aprendizagem. Os resultados evidenciam que, embora as dificuldades em aprender matemática persistam, a motivação para alcançar êxito no trabalho e a necessidade de sobrevivência impulsionam a permanência desses sujeitos nos estudos. Os resultados da pesquisa nos impulsionaram a continuar escrevendo e pesquisando sobre a Matemática na Educação de Jovens e Adultos.

Com o objetivo de dar continuidade à minha formação, em 2022, fui aprovada no curso de Doutorado pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), na Faculdade de Ciências do Campus de Bauru para desenvolver a pesquisa: O currículo na Educação de Jovens e Adultos no Brasil, Chile e Peru: um estudo comparativo sobre a Matemática no Ensino Fundamental – EJA na perspectiva de Paulo Freire. O ingresso no doutorado proporcionou

contribuições fundamentais para minha trajetória, ao permitir o aprofundamento teórico-metodológico necessário para uma análise comparativa internacional. Este processo de doutoramento tem viabilizado o diálogo entre a minha experiência prática na gestão municipal e o rigor acadêmico, fortalecendo a compreensão da matemática como uma ferramenta de leitura de mundo e de emancipação para os sujeitos da EJA.

No ano de 2024, ocorreu o ato de reconhecimento do Núcleo de Educação de Jovens e Adultos. Por meio de seu responsável, a unidade escolar recebeu o diploma de Honra ao Mérito, concedido pelo Decreto Legislativo nº 1.210/2024, em razão dos serviços prestados à população de Araraquara.

Revendo, minha história, com o sonho de ser professora, criada no meio rural, debaixo de um pé de café, com muitos irmãos, muito longe para a realização de um sonho, como já dizia Paulo Freire (2000, p. 54): “Os sonhos são projetos pelos quais se luta. Sua realização não se verifica facilmente, sem obstáculos. Implica, pelo contrário, avanços, recuos, marchas às vezes demoradas. Implica luta”.

As escolhas que fiz me trouxeram até aqui: professora, coordenadora técnica da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) até o ano de 2024, militante, participante dos fóruns de EJA, formadora, mãe, irmã, filha, tia, avó, amiga, e diante de tudo e de todos me tornei aluna novamente. Quero mais tempo para ser aprendiz. Foi uma longa caminhada e ela ainda não terminou principalmente em defesa pela Educação de Jovens e Adultos, de acordo com Freire: “Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar” (Freire, 1997, p. 155).

Me tornei quem sou hoje na convivência e nas lutas em defesa desta modalidade, me vi nesses alunos, tomei a decisão de retornar aos estudos para então adquirir mais conhecimento sobre os direitos renegados aos educandos da Educação de Jovens e Adultos. Continuo em uma jornada pela Educação de Jovens e Adultos-EJA. Lembrando Paulo Freire (2000, p. 53) “Enquanto presença na História e no mundo esperançadamente luto pelo sonho, pela utopia, pela esperança, na perspectiva de uma Pedagogia Crítica. E esta não é uma luta vã.” A jornada somente possui validade se temos determinação e um propósito. A luta por um “sonho”, “utopia” e “esperança” revela o desejo de transformação social, de um futuro mais justo e igualitário. A utopia, nesse contexto, não é um ideal inalcançável, mas sim um horizonte que nos guia e motiva a agir.

Este aprendizado, de uma história longa, é ensaiado na tese universitária, depois de um longo tempo na prática, necessário escrever.

Como afirma Paulo Freire (2021, p. 15).

Sem um mínimo de esperança não podemos sequer começar o embate, mas, sem o embate, a esperança, como necessidade ontológica, se desarvora, se desendereça, se torna desesperança que, às vezes, se alonga em trágico desespero. Daí a precisão duma certa educação da esperança. É que ela tem uma tal importância em nossa existência, individual social, que não devemos experimentá-la de forma errada, deixando que ela resvale para a desesperança e o desespero.

A luta é crucial para a manutenção da esperança. Caso não haja um engajamento ativo, a esperança, definida pelo autor como uma 'necessidade ontológica' fundamental à existência humana, perde o sentido e pode converter-se em desespero, assumindo, em certas situações, contornos trágicos.

A esperança requer cuidado e desenvolvimento, sendo fundamental para a vida pessoal e coletiva, é essencial que aprendamos a experimentá-la de maneira adequada. Isso implica impedir que ela se converta em desespero, a esperança não é uma emoção sedentária, mas sim uma potência dinâmica que demanda envolvimento e atenção.

Convivendo por muito tempo com educandos, educadores, gestores, em torno da Educação de Jovens e Adultos, aprendi na pele e no coração, o que esta modalidade fez e faz parte da minha vida, que impulsionou a continuar estudando, e trabalhando com formação continuada para professores da EJA, como também acompanhar os projetos que são desenvolvidos nos bairros periféricos da cidade, melhorando a vidas das pessoas e que possam exercer o direito de aprender.

O tempo, a correria do dia a dia, os filhos, os netos, as leituras para os artigos, a elaboração da tese, as reuniões com os representantes do poder público que direcionam políticas públicas para EJA, não me afetaram em nada, reconheço as dificuldades e injustiças do mundo, mas me recuso a sucumbir ao fatalismo ou ao desespero. É uma esperança enraizada na crença de que a mudança é possível por meio da ação humana e de ação coletiva.

Sou como diria Paulo Freire quando chegou no Chile:

Paixão, saudade, tristeza, esperança, desejo, sonhos rasgados, mas não desfeitos, ofensas, saberes acumulados, nas tramas inúmeras vividas, disponibilidade à vida, temores, receios, dúvidas, vontade de viver e de amar. Esperança, sobretudo (2021, p. 49).

Freire afirma que a batalha pela mudança social requer a totalidade do ser humano, incluindo suas emoções, tristezas, convicções e incertezas. No entanto, essa luta se torna viável porque a esperança é o sentimento que, acima de tudo, legitima as experiências anteriores e motiva a ação ética rumo a um futuro mais equitativo.

Mesmo diante dessa paisagem emocional, a esperança já está presente, mesmo em meio à tristeza e às dificuldades diante do contexto atual da modalidade de Educação de

Jovens e Adultos, lutar sempre, desistir nunca! Essa luta se torna viável porque a Esperança é o sentimento que, acima de tudo, legitima as experiências anteriores e motiva a ação ética rumo a um futuro mais equitativo.

O trabalho desenvolvido revela um avanço significativo na democratização do acesso ao ensino e na humanização do atendimento, com a flexibilidade de horários (diurno e noturno), e como inclusão social que transforma a escola em um espaço que acolhe a dinâmica familiar garantindo que o direito à educação não seja sacrificado por responsabilidades domésticas.

Com base no Decreto nº 12.048/2024 e na Portaria MEC nº 884/2024, que instituem e regulamentam a governança do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos, assumo a função de formadora regional em Araraquara, responsável pela formação continuada de professores da EJA, sob a orientação pedagógica do Instituto Federal Farroupilha (IFFAR) e da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

A formação de professores no âmbito do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da EJA é um dos pilares centrais para garantir que a alfabetização de adultos não seja apenas mecânica, mas sim um processo de letramento crítico e emancipador contribuindo com a elaboração de um currículo para a EJA na perspectiva de Paulo Freire, dentro das diretrizes do Pacto Nacional (2024-2026), que rompe com a ideia de "transmissão de conteúdos" e foca na Educação Popular. O objetivo é que o currículo não seja algo pronto, mas algo que se constrói a partir da realidade do educando.

No ano de 2025, foram registrados mais de duzentos e oitenta (280) educandos nas duas unidades escolares, abrangendo os turnos diurno e noturno, de acordo com os dados da Secretaria Escolar Digital (SED).

Um determinado dia, filha de lavradores, educadora, formadora de educadores e hoje sonhando, com a esperança de continuar adquirindo conhecimentos em defesa da Educação de Jovens e Adultos. Esperançar para um mundo melhor. Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir!

1. PEDAGOGIA DO OPRIMIDO

*[...] que bom seria...se outras marchas se seguissem à sua. A marcha dos desempregados, dos injustiçados, dos que protestam contra a impunidade, dos que clamam contra a violência, contra a mentira e o desrespeito à coisa pública. A marcha dos sem-teto, dos sem escola, dos sem hospital, dos renegados. A marcha esperançosa dos que sabem que mudar é possível.
(Freire apud ³Andreola, A.B.2000, p.13)*

1.1 INTRODUÇÃO

"Pedagogia do Oprimido" é uma obra pioneira escrita pelo educador e filósofo brasileiro Paulo Freire, lançada em 1968. Essencial no âmbito da pedagogia crítica, o livro apresenta uma crítica contundente ao modelo educacional convencional, propondo, em contrapartida, uma práxis libertadora de ensino e aprendizagem. A obra concentra-se em ideias fundamentais, como a dicotomia entre opressão e libertação, ao afirmar que a sociedade se estrutura por meio da relação entre opressores e oprimidos. Freire ressalta a importância da participação ativa destes sujeitos em seu processo de emancipação, defendendo que não devem ser meros receptores de ações assistencialistas, mas sim os protagonistas da própria transformação. "Os homens reais e concretos relacionam-se enquanto classes que oprimem e classes oprimidas" (Freire, 2002, p. 141).

O conceito de educação proposta por Paulo Freire sustenta que "a educação é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática" (2003, p. 40). Para o autor, a educação não é um processo neutro, mas uma ferramenta que pode ser utilizada para manter ou transformar as estruturas sociais. Nesse sentido, Freire categoriza a educação em duas vertentes principais: a educação dominadora, que serve aos interesses das classes dominantes, e a educação libertadora, que busca a emancipação das classes oprimidas, incluindo aqueles que são privados de acesso à escola, à moradia, à saúde e a outros direitos básicos.

As elites dominadoras, em sua atuação política, utilizam eficientemente a educação "bancária", na qual o conhecimento é depositado nos educandos como se fossem "vasilhas", resultando em uma consciência oprimida e passiva (Freire, 2011). Esse modelo educacional

³ Professor Titular aposentado da Faculdade de Ciências da Educação (FACED)-Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professor colaborador Convidado do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPG/EDU) da UFRGS. Professor visitante da Capes no PPG/EDU da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Doutor em Ciências da Educação pela Universidade católica de Louvain-la-Neuve (Bélgica)

reforça a desigualdade social, pois não permite que os educandos desenvolvam uma visão crítica da realidade.

Em contrapartida, Freire propõe uma educação libertadora, entendida como um processo de emancipação humana e transformação social. O autor defende que “a educação, como prática da liberdade, é um ato de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade” (Freire, 1979, p. 24). Nessa perspectiva, a educação não se limita à transmissão de conteúdos, mas envolve a construção coletiva de saberes, a valorização da experiência dos educandos e o diálogo como ferramenta fundamental para a aprendizagem. A superação da contradição entre educador e educando só é possível por meio da dialogicidade, em que ambos aprendem mutuamente, construindo conhecimento de forma colaborativa (Freire, 2011, p. 95). Essa abordagem valoriza a identidade cultural dos alunos e os saberes construídos em suas práticas cotidianas, reconhecendo que o conhecimento não é monopólio do professor, mas uma construção social (Brasil, 2002a, p. 97).

Neste estudo, defende-se a proposição de um currículo que contemple às especificidades dos educandos, da Educação de Jovens e Adultos (EJA), do Ensino Fundamental⁴ em consonância com os princípios freirianos de respeito à diversidade e construção coletiva do conhecimento. A Educação de Jovens e Adultos (EJA), como modalidade educacional, carrega consigo a missão de promover a inclusão social e a transformação da realidade de indivíduos que, por diversos motivos, foram excluídos do sistema regular de ensino. Essa proposta ganha relevância diante do cenário atual, em que a garantia do direito à educação de qualidade para todos se torna um imperativo social.

A presente pesquisa de doutorado surge no âmbito do Núcleo de Pesquisas Avançadas em Currículo (NIPAC)⁵ e do Grupo de Trabalho em Teoria Crítica e Educação em Ciências e Matemática (GTCEM), ambos vinculados ao programa de pós-graduação em Educação para a Ciência da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus Bauru. Esses grupos de pesquisa têm como foco a análise crítica das políticas e práticas curriculares, buscando contribuir para a construção de uma educação mais justa e democrática.

Além disso, esta pesquisa está inserida na Rede de Pós-Graduação em Educação da América Latina (REDPEEL⁶), que tem como um de seus objetivos fortalecer a formação de pós-graduandos na região, promovendo atividades acadêmicas que incentivem a reflexão crítica e o diálogo sobre problemas educacionais comuns aos países latino-americanos. A RED-

⁴ Ensino Fundamental se refere ao 1º segmento (1ª a 4ª série) e 2º Segmento da EJA (5ª a 8ª série)

⁵ <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/38111>

⁶ <https://www.fcav.unesp.br/#!/redpel>

PEEL busca desenvolver investigações coletivas e contextualizadas, com foco em questões relevantes para a realidade da região, como as desigualdades educacionais, as reformas curriculares e a garantia do direito à educação para todos. No Brasil, a representação da rede é liderada pela professora Dra. Deise Aparecida Peralta, que também orienta esta pesquisa. A participação nessa rede internacional permite o intercâmbio de conhecimentos e experiências entre pesquisadores de diferentes países, enriquecendo a compreensão sobre os desafios e as possibilidades da educação na América Latina.

O estudo integra uma iniciativa mais ampla de educação comparada, envolvendo programas de pós-graduação de universidades da América Latina, como a Universidade do Chile e a Pontifícia Universidade Católica do Peru. Essa colaboração internacional teve início em 2019, quando o professor Dr. Daniel Johnson, da Universidade do Chile, propôs a realização de trabalhos conjuntos entre pesquisadores da região. Em 2021, foi realizada a primeira reunião para ampliar a participação de países como Brasil, Chile e Peru, com o intuito de compartilhar e discutir pesquisas sobre temas comuns, como as reformas curriculares nas últimas três décadas. Essas reformas, embora tenham ocorrido em contextos políticos e sociais distintos, apresentam pontos de convergência, como a busca por uma educação mais inclusiva e democrática.

A motivação para esta investigação também surge a partir de resultados de pesquisas anteriores, como o estudo de Oliveira (2019), desenvolvido no mestrado, que identificou as dificuldades enfrentadas por educandos da EJA no aprendizado de Matemática partindo do tema: A relação professor-aluno na Educação de Jovens e Adultos (EJA): ênfase do processo de ensino e aprendizagem. Essa pesquisa evidenciou altos índices de reprovação e até mesmo a evasão escolar entre estudantes do 2º segmento da EJA, destacando a necessidade de repensar o currículo de Matemática para atender às especificidades dessa modalidade de ensino. Os dados revelaram que muitos educandos da EJA apresentam lacunas significativas em sua formação matemática formal, o que pode dificultar a progressão acadêmica e a inserção no mercado de trabalho. Contudo, esses sujeitos possuem saberes prévios consolidados, originados de suas ricas experiências de vida e práticas cotidianas.

Os alunos jovens e adultos, pela sua experiência de vida, são plenos deste saber sensível. A grande maioria deles é especialmente receptiva às situações de aprendizagem: manifestam encantamento com os procedimentos, com os saberes e com as vivências proporcionadas pela escola. [...] O saber cotidiano que por sua natureza, ele se configura como um saber reflexivo, pois é um saber da vida vivida, saber amadurecido, fruto da experiência, nascido de valores e princípios éticos, morais já formados, anteriormente fora da escola (Brasil, 2006, p.7)

Ainda pontua Oliveira:

A perspectiva de uma pessoa que retorna aos estudos depois de adulta, após um tempo fora da escola, ou mesmo aquela que inicia sua trajetória escolar nessa fase da vida, é bastante peculiar. São homens e mulheres que chegam à escola com crenças e valores já constituídos. [...] Muitas vezes marginalizados na escola de ensino regular, procuram na EJA uma escola que seja diferente, que não repita da mesma forma os conteúdos, possuem seus interesses, experiências e cada história de vida. (2019, p .97)

O texto menciona que os educandos procuram uma escola que "não repita da mesma forma os conteúdos". Na perspectiva de Freire, o que eles buscam é a superação da educação bancária.

Não é de se estranhar, pois, que nesta visão "bancária" da educação, os homens sejam vistos como seres de adaptação, do ajustamento. Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores deles. Como sujeitos. (Freire, p. 83)

A superação do modelo tradicional de educação requer que o ensino de Matemática, por exemplo, deixe de ser visto como uma verdade absoluta e passe a ser um instrumento de mediação. O educando da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) carrega consigo a "matemática do cotidiano" (como o troco, as medidas de uma obra, o cálculo do tempo). Quando a escola adota métodos convencionais, ela desconsidera essa experiência prévia e reestabelece a opressão através do silêncio.

Diante desse cenário, torna-se urgente a elaboração de propostas curriculares que considerem as experiências e os saberes dos educandos, promovendo uma aprendizagem significativa e contextualizada.

Neste trabalho, defende-se que o currículo de Matemática para a EJA deve ser fundamentado na proposta educacional libertadora de Paulo Freire, integrando os pressupostos de sua filosofia à prática curricular. Acredita-se que essa abordagem pode contribuir para a construção de propostas curriculares mais inclusivas e dialógicas, alinhadas às políticas públicas que visam à formação cidadã e ao exercício pleno dos direitos educacionais dos jovens e adultos. A educação libertadora, como proposta por Freire, não se limita à transmissão de conhecimentos, mas busca a transformação social por meio da conscientização e da participação ativa dos educandos. Nesse sentido, o currículo de Matemática para a EJA deve ser pensado como um instrumento de emancipação, que valoriza os saberes dos educandos e os prepara para enfrentar os desafios da vida cotidiana.

1.2 Questão, hipóteses e objetivos da pesquisa

1.2.1 Questão de pesquisa

Como os documentos curriculares da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, da Educação de Pessoas Jovens e Adultas (EPJA) no Chile e do Programa de Educação Básica Alternativa para Jovens e Adultos (PEBAJA) no Peru consideram as perspectivas de diferentes sujeitos e atendem às suas especificidades e demandas formativas em Matemática, à luz dos princípios freirianos de educação libertadora?

Esta questão central desdobra-se nas seguintes questões específicas:

1. **Dimensão Conceitual:** Os documentos curriculares oficiais do Brasil, Chile e Peru apresentam uma concepção explícita de currículo de Matemática específica para a Educação de Jovens e Adultos? Como essas concepções dialogam (ou não) com os princípios da pedagogia freiriana?
2. **Dimensão Político-Contextual:** Qual é o panorama de matrículas e de demanda educacional na EJA/EPJA/PEBAJA nos três países analisados e como esse contexto se relaciona com as políticas expressas nos documentos curriculares?
3. **Dimensão Pedagógico-Curricular:** De que forma os marcos legais e as políticas curriculares dos três países contemplam (ou não) os saberes prévios, a diversidade de trajetórias e as especificidades dos educandos jovens e adultos no ensino de Matemática?
4. **Dimensão Comparativa:** Quais semelhanças e singularidades podem ser identificadas entre os documentos curriculares de Matemática para EJA/EPJA/PEBAJA nos três países latino-americanos, considerando seus contextos históricos, políticos e educacionais?
5. **Dimensão Propositiva:** Que contribuições a perspectiva freiriana de educação libertadora, dialogicidade e tema gerador pode oferecer para a reconfiguração dos currículos de Matemática da EJA nos países da América Latina?

1.2.2 Objetivos

OBJETIVO GERAL

Analisar criticamente os documentos curriculares oficiais de Matemática para a Educação de Jovens e Adultos no Brasil (EJA), no Chile (EPJA) e no Peru (PEBAJA), à luz dos princípios da pedagogia freiriana, identificando de que forma esses documentos contemplam (ou não) as especificidades, saberes prévios e demandas formativas dos sujeitos jovens e adultos, bem como estabelecer um diálogo comparativo entre os três contextos nacionais, visando contribuir para a construção de propostas curriculares mais democráticas, contextualizadas e emancipatórias para a modalidade.

Objetivos Específicos

OE1 - Contextualização histórico-conceitual: Contextualizar historicamente o legado de Paulo Freire para a Educação de Jovens e Adultos na América Latina, explicitando os conceitos freirianos de educação libertadora, dialogicidade, educação bancária, tema gerador e autonomia, e sua aplicabilidade à organização curricular.

OE2 - Mapeamento legal e normativo: Mapear e descrever os marcos legais e normativos que regem a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, Chile e Peru, identificando as políticas educacionais e curriculares específicas para a modalidade em cada país.

OE3 - Análise dos documentos curriculares nacionais: Analisar os documentos curriculares oficiais de Matemática para a EJA/EPJA/PEBAJA em cada um dos três países, identificando:

- A concepção de currículo explicitada ou implícita nos documentos
- O perfil de educando considerado (ou não considerado)
- A presença (ou ausência) de orientações sobre saberes prévios dos educandos
- A abordagem pedagógica proposta para o ensino de Matemática
- A presença (ou ausência) de princípios freirianos

OE4 - Análise comparativa entre os três países: Estabelecer uma análise comparativa entre os documentos curriculares de Matemática para EJA/EPJA/PEBAJA nos três países latino-americanos, identificando semelhanças, diferenças, avanços e lacunas em cada contexto nacional.

OE5 - Análise contextual e demanda educacional: Relacionar os dados de matrícula, evasão e demanda por Educação de Jovens e Adultos nos três países com as políticas curriculares expressas nos documentos oficiais, identificando possíveis descompassos entre a realidade educacional e as propostas curriculares.

OE6 - Contribuição propositiva: Propor, com base na análise realizada e nos princípios freirianos, diretrizes e reflexões que possam contribuir para a reelaboração de currículos de Matemática para a EJA na perspectiva da educação libertadora, considerando as realidades dos três países e as possibilidades de integração latino-americana.

1.2.3 Hipótese

Paulo Freire, ao escrever a *Pedagogia do Oprimido* em 1968, denunciava uma educação que tratava os educandos como "vasilhas" a serem preenchidas com conhecimentos prontos, desconectados de suas realidades e de suas capacidades de ler criticamente o mundo. Mais de cinco décadas após essa crítica contundente, cabe questionar: os currículos de Matemática destinados aos jovens e adultos que retornam à escola romperam com essa lógica ban-

cária ou continuam a reproduzi-la sob novas roupagens. A hipótese que move esta investigação parte da suspeita de que, apesar dos avanços formais nos marcos legais do Brasil, Chile e Peru – que reconhecem o direito à educação para essa população e defendem propostas pedagógicas diferenciadas –, os documentos curriculares oficiais ainda podem operar sob uma lógica de transplante do ensino regular, ignorando as especificidades dos sujeitos jovens e adultos, tendendo a se estruturar como versões simplificadas ou aceleradas do ensino fundamental, sem considerar as trajetórias de vida, os saberes construídos no trabalho e nas práticas sociais cotidianas, nem as demandas formativas específicas desses educandos.

Este estudo pretende contribuir para a reflexão sobre a organização curricular da EJA, destacando a importância de um currículo participativo, inclusivo e contextualizado. O estudo comparativo desenvolvido é de natureza qualitativa, utilizando como método a análise documental.

6. À SOMBRA DESTA MANGUEIRA

Minha terra é boniteza de águas que se precipitam, de rios, de praias, de vales, de florestas, de bichos, de aves. Quando penso nela penso no quanto ainda temos de caminhar, lutando, para ultrapassar estruturas perversas de espoliação (Freire, 2015).

6.1 Para além da crítica: projeções para uma práxis curricular de libertação

O título “À sombra desta mangueira” remete à obra *Pedagogia da Esperança*, na qual Freire reflete sobre como a sombra de uma árvore pode ser o espaço mais fértil para o diálogo e para a compreensão do mundo.

Ao nos colocarmos em atividade de pesquisa tínhamos o propósito de satisfazer uma necessidade para compreender sobre a elaboração e organização de um currículo efetivo para a Educação de Jovens e Adultos advindos do Ministério da Educação, órgão máximo para o direcionamento aos estados e municípios de cada país, um currículo que atenda a necessidade dos educandos inseridos nesta modalidade, a qual caracteriza-se por um processo de marginalização histórica que possui continuidade nos dias atuais.

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa e apresenta um estudo comparativo sobre a organização e o desenvolvimento do currículo de Matemática nos países; Brasil, Chile Peru nos anos finais da Educação de Jovens e Adultos, e a proposta de investigação ocorreu a partir da educação comparada no sentido de procurar entender e interpretar como os sistemas educacionais se desenvolveram, tendo como objetivo analisar os documentos nacionais e internacionais, nos marcos legais e nas políticas curriculares de Educação de Jovens e Adultos - EJA, tendo como básica teórica Paulo Freire.

O estudo segue uma estrutura metodológica organizada em 4 fases, inspiradas nos modelos propostos por Moraes e Pacheco (2004) e Pilz (2012) e que conservam a ideia de Educação Comparada como conversa com o outro, que sintetizam o processo de pesquisa comparativa em etapas claras e interrelacionadas:

Fase 1: Descrição e Contextualização

Fase 2: Análise e Interpretação

Fase 3: Conversa com o outro e Comparação Inicial

Fase 4 Comparação

A partir das leituras dos documentos, conscientes do que nos propomos investigar, iniciamos nossa atividade com o aprofundamento da base teórica de Paulo Freire que funda-

mentou nossa investigação e demais autores que tratam da temática: O currículo, EJA e Educação Matemática.

A partir da análise dos documentos oficiais nas plataformas digitais bem como em busca de documentos que regem a Política Educacional e as Políticas Curriculares para Educação de Jovens e Adultos comprovamos que:

Com a leitura comparativa desses documentos evidencia que o currículo é um território de disputa ética. Enquanto o Brasil busca reparar uma dívida social, o Peru busca preservar uma raiz cultural, o Chile foca na adaptação do sujeito ao mercado.

Para a presente pesquisa, fica claro que a construção de um currículo realmente autônomo na-para-da EJA exige que o professor não seja apenas um executor de normas, mas um tradutor crítico capaz de perceber essas intencionalidades. A autonomia defendida por Paulo Freire só se concretiza quando o documento oficial deixa de ser uma imposição e passa a ser um ponto de partida para a libertação do oprimido, seja pela via do direito, da cultura ou da consciência crítica frente ao trabalho.

A educação de jovens e adultos na América Latina representa um terreno promissor, mesmo que por vezes desafiador. A árvore que nos abriga hoje foi, em algum momento, uma semente de fé cultivada por aqueles que viam na escola uma oportunidade além de um mero comércio.

A pesquisa demonstra que os currículos do Brasil, Chile e Peru abordam as visões dos indivíduos de maneiras variadas e assimétricas, evidenciando que a "particularidade" da Educação de Jovens e Adultos (EJA) é um conceito que é compreendido através de diferentes princípios éticos por parte dos governos de cada país.

Enquanto o Brasil foca na reparação, o Chile foca na funcionalidade e o Peru na identidade. Existe um desejo comum de liberdade que nem sempre está escrito nos documentos. Como defendo nesta pesquisa, a emancipação não ocorre por decreto; ela nasce na 'práxis', no encontro entre o educador e o educando que, juntos, decidem que a educação não é um destino fatalista, mas um processo de 'ser mais' (Freire, 1987).

Na área da Matemática, as necessidades formativas são somente parcialmente contempladas: os documentos do Brasil e do Peru se alinham mais com a noção de 'sabedoria prática' de Freire, enquanto o Chile tende a seguir uma 'ética mercadológica'. Assim, observa-se que a genuína autonomia na Educação de Jovens e Adultos (EJA) ainda está menos vinculada ao que está escrito nos documentos e mais à prática do educador, que, sob a sombra de uma árvore, precisa ter a habilidade de converter esses currículos estabelecidos em trajetórias reais de emancipação e análise crítica do mundo.

Que a sombra da mangueira permaneça acolhendo todos aqueles que rejeitam uma educação que desumaniza, e que a conversa iniciada aqui se desenvolva em ambientes de aprendizado cada vez mais críticos, éticos e, principalmente, repletos de esperança.

A educação de jovens e adultos na América Latina é um solo fértil, ainda que muitas vezes árido. A mangueira que nos dá sombra hoje foi, um dia, uma semente de esperança plantada por aqueles que acreditaram que a escola poderia ser algo além de um balcão de negócios, portanto nos encontramos neste processo de busca que ainda acreditamos em um currículo que considere os educandos e educandas da EJA na perspectiva de Paulo Freire.

A pesquisa acerca dos currículos do Brasil, Chile e Peru não se resume apenas a encerrar um ciclo de análise de documentos, mas sim a se colocar, em sentido figurado, à sombra da mangueira de Paulo Freire. É nessa sombra — um local de descanso, mas também de reflexão — que o diálogo transcende a mera técnica pedagógica e se transforma em uma necessidade vital.

A árvore que nos abriga hoje foi, em algum momento, uma semente de fé cultivada por aqueles que viam na escola uma oportunidade além de um mero comércio.

Destacamos que o currículo precisa assemelhar-se à mangueira: solidamente fundamentado na cultura e na identidade da comunidade (como no Peru), forte o bastante para assegurar o direito à reparação (como no Brasil) e produtivo o suficiente para desenvolver habilidades que incentivem a vida, em vez de se limitar ao lucro (como no Chile).

A análise crítica dos documentos curriculares de Matemática para a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, Chile e Peru revelou avanços, contradições e lacunas significativas. Identificamos que nenhum dos três países logrou implementar plenamente um currículo na perspectiva freiriana de educação libertadora. No entanto, como nos ensina Paulo Freire (2000), a crítica só tem sentido quando acompanhada do "anúncio": denunciar a realidade opressora é fundamental, mas insuficiente — é preciso anunciar possibilidades, apontar horizontes, projetar futuros possíveis. É nessa perspectiva que apresentamos o quadro 06, que sintetiza projeções para uma práxis curricular de libertação no campo da Educação Matemática de Jovens e Adultos na América Latina.

Quadro 6 Projeção para uma Práxis Curricular de Libertação.

Eixo de Avanço	Meta Curricular	Autor
Político	Matemática como ferramenta de soberania popular .	Paulo Freire

Eixo de Avanço	Meta Curricular	Autor
Social	Superação definitiva do analfabetismo funcional .	Gaudêncio Frigotto
Pedagógico	Currículos territoriais e não impostos.	Tomaz Tadeu da Silva

Fonte: Frigotto G. (2000) e Silva. T.T. (2000). Elaborado pela autora. (2025)

O quadro 06 organiza-se em torno de três eixos de avanço – político, social e pedagógico – articulados a metas curriculares específicas e fundamentados teoricamente em três autores centrais para o campo da educação crítica: Paulo Freire, Gaudêncio Frigotto e Tomaz Tadeu da Silva. Essa estrutura tripartite não é casual: expressa a compreensão de que a transformação curricular exige simultaneamente ação política, compromisso social e inovação pedagógica. Um currículo libertador não pode ser apenas tecnicamente bem elaborado (dimensão pedagógica), precisa estar comprometido com a justiça social (dimensão social) e consciente de seu caráter político (dimensão política).

O primeiro eixo de avanço – político – estabelece como meta curricular conceber e praticar a "Matemática como ferramenta de soberania popular". Esta proposição fundamenta-se centralmente em Paulo Freire, para quem a educação é sempre um ato político, jamais neutro. Freire (2011) afirma que "não há educação neutra. Toda educação é, em si, política. A questão está em saber a favor de quem e do quê, contra quem e contra o que se faz a política de que a educação jamais prescinde". Nessa perspectiva, ensinar Matemática é sempre fazer uma escolha política: ou se ensina para a adaptação, para o conformismo, para a reprodução das desigualdades, ou se ensina para a emancipação, para a transformação, para a conquista da autonomia.

A Matemática como ferramenta de soberania popular significa ensinar não apenas a calcular, mas a calcular para compreender e intervir na realidade. Significa ensinar porcentagens não apenas para fazer compras ou calcular descontos, mas para compreender juros abusivos, endividamento das famílias trabalhadoras, concentração de renda, exploração financeira. Significa ensinar estatística não apenas como técnica formal, mas como instrumento de leitura crítica de dados sobre desemprego, mortalidade infantil, violência urbana, desigualdades sociais. Significa ensinar geometria não como abstração descontextualizada, mas como ferramenta para compreender espaços urbanos, direito à moradia, especulação imobiliária, planejamento territorial.

A soberania popular, conceito caro à tradição democrática, refere-se à capacidade do povo de governar-se a si mesmo, de decidir sobre seus próprios destinos, de não estar subme-

tido a poderes externos ou oligarquias. No campo da educação matemática, soberania popular significa capacitar os educandos para que não sejam reféns de "especialistas", de "técnicos", de quem "sabe fazer as contas". Significa democratizar o conhecimento matemático, tornando-o acessível e compreensível para todos, não como privilégio de poucos. Significa, como diria Freire (2011), transformar os educandos de objetos da educação em sujeitos da própria formação.

Esta meta curricular exige profundas transformações na forma como a Matemática é ensinada na EJA. Em vez de começar com abstrações, começar com problemas concretos vividos pelos educandos. Em vez de depositar fórmulas prontas, construir coletivamente os conceitos matemáticos. Em vez de valorizar apenas o conhecimento acadêmico formal, reconhecer e sistematizar os saberes matemáticos que os educandos já construíram em suas práticas de trabalho, de consumo, de construção civil, de artesanato, de agricultura. Em vez de avaliar apenas a memorização de procedimentos, avaliar a capacidade de usar a Matemática para ler criticamente o mundo e transformá-lo.

O segundo eixo de avanço – social – estabelece como meta a "superação definitiva do analfabetismo funcional", fundamentando-se em Gaudêncio Frigotto. Embora Frigotto seja conhecido principalmente por suas contribuições à crítica da categoria "capital humano" e à análise das relações entre educação e trabalho, sua obra também oferece elementos fundamentais para compreender o analfabetismo funcional como expressão das contradições do capitalismo dependente brasileiro e latino-americano.

Frigotto (2010) demonstra que a exclusão educacional não é acidente, mas funcional ao modelo de desenvolvimento capitalista periférico. As elites dominantes necessitam de uma massa de trabalhadores semiescolarizados: alfabetizados o suficiente para seguir instruções, operar máquinas simples, consumir; mas não educados o suficiente para questionar, para reivindicar, para transformar. O analfabetismo funcional – aquela condição de quem sabe decodificar letras, mas não compreende textos complexos, não consegue interpretar gráficos, não domina operações matemáticas além das mais elementares – é resultado desse projeto de escolarização precarizada.

A superação definitiva do analfabetismo funcional, portanto, não é apenas questão técnico-pedagógica (melhorar métodos de ensino), mas questão política: exige confrontar os interesses que se beneficiam da manutenção de uma população educacionalmente excluída. No campo da Matemática, significa recusar currículos aligeirados que se contentem em ensinar as "quatro operações básicas" e nada mais. Significa garantir que os educandos da EJA desenvolvam não apenas habilidades computacionais elementares, mas raciocínio matemático

avançado, capacidade de abstração, pensamento algébrico, interpretação de gráficos e tabelas, compreensão de conceitos estatísticos e probabilísticos.

Esta meta implica reconhecer que os educandos jovens e adultos têm pleno direito e plena capacidade de aprender Matemática em níveis elevados. A pedagogia tradicional frequentemente subestima os adultos, oferecendo-lhes currículos empobrecidos, infantilizados, baseados na falsa premissa de que "adultos têm dificuldade para aprender". Freire (1996) denuncia essa postura como manifestação da "ideologia fatalista" que naturaliza a exclusão. Na verdade, como demonstram pesquisas em educação matemática de adultos (FONSECA, 2002), os educandos da EJA trazem saberes matemáticos complexos construídos em suas práticas sociais, que podem e devem ser ponto de partida para aprendizagens ainda mais sofisticadas.

A superação do analfabetismo funcional exige também o que Frigotto (2010) chama de "escola unitária": uma educação que articule formação geral (incluindo Matemática, ciências, humanidades) e formação técnica, sem subordinar a primeira à segunda. Significa recusar a dicotomia entre "educação para pensar" (reservada às elites) e "educação para fazer" (destinada aos trabalhadores). Significa garantir aos educandos da EJA não apenas qualificação profissional, mas formação integral, politécnica, unilateral.

O terceiro eixo de avanço – pedagógico – propõe "currículos territoriais e não impostos", fundamentando-se em Tomaz Tadeu da Silva. Silva (2000) é um dos principais teóricos brasileiros do currículo na perspectiva pós-crítica, tendo introduzido no Brasil debates sobre currículo como construção cultural, sobre relações entre currículo e identidade, sobre currículo como território de produção de subjetividades.

A noção de "currículo territorial" articula duas ideias potentes. Primeira: currículo como território, no sentido proposto por Arroyo (2011) – um espaço disputado, atravessado por relações de poder, onde diferentes grupos sociais lutam para afirmar suas concepções de conhecimento, suas visões de mundo, seus projetos de sociedade. Segunda: currículo territorializado, enraizado em lugares concretos, em contextos específicos, em realidades particulares, não abstrato nem universalista.

Currículos territoriais, nessa perspectiva, são aqueles que se constroem a partir dos territórios onde vivem os educandos: favelas, periferias urbanas, assentamentos rurais, comunidades ribeirinhas, aldeias indígenas, quilombos. São currículos que levam a sério a máxima freiriana de "partir da realidade concreta dos educandos", não como recurso didático superficial (usar "exemplos da realidade"), mas como fundamento epistemológico: a realidade vivida como ponto de partida e ponto de chegada do processo educativo.

No ensino de Matemática, currículos territoriais significam que os conteúdos, os problemas, as metodologias devem emergir das práticas sociais, dos desafios concretos, das questões existenciais dos educandos em seus territórios. Em um assentamento rural, o currículo de Matemática deve dialogar com práticas de medição de terras, cálculo de produtividade agrícola, gestão coletiva de recursos, comercialização de produtos. Em uma favela urbana, deve dialogar com questões de moradia, transporte, orçamento familiar, economia solidária, luta por direitos. Em uma comunidade indígena, deve articular matemática ocidental e sistemas de contagem tradicionais, geometria euclidiana e padrões geométricos dos artesanatos, economia capitalista e lógicas de reciprocidade.

A oposição entre currículos territoriais e currículos impostos é fundamental. Currículos impostos são aqueles elaborados verticalmente, por "especialistas" distantes das realidades escolares, que desconsideram os contextos locais, que uniformizam saberes, que desqualificam conhecimentos não acadêmicos. São currículos que chegam às escolas como pacotes fechados, como prescrições a serem cumpridas burocraticamente. Currículos territoriais, ao contrário, são construídos de forma participativa, com envolvimento de educadores, educandos, comunidades. São flexíveis, adaptáveis, em permanente reconstrução.

Esta proposição dialoga com a crítica que Silva (2000) faz aos currículos nacionais uniformizados e com sua defesa de currículos que reconheçam diferenças, que celebrem diversidades, que questionem hegemonias. Dialoga também com Freire (2011) quando afirma que não há educação libertadora sem respeito à autonomia dos educandos e das comunidades. E dialoga, ainda, com a experiência peruana de currículos interculturais: o reconhecimento de que não há um único currículo válido, mas múltiplas possibilidades curriculares legítimas.

Os três eixos propostos – político, social e pedagógico – não são independentes, mas profundamente articulados. Um currículo que busca formar para a soberania popular (dimensão política) necessariamente precisa superar o analfabetismo funcional (dimensão social), pois não há soberania sem conhecimento robusto. E tanto a soberania quanto a superação do analfabetismo funcional exigem currículos territorializados (dimensão pedagógica), pois conhecimentos abstratos e descontextualizados não capacitam ninguém para intervir em realidades concretas.

Esta articulação triádica expressa uma compreensão dialética da transformação curricular. Não basta mudar apenas a dimensão pedagógica (novas metodologias, novas didáticas) se não houver compromisso social e consciência política. Não basta ter compromisso social se não houver transformações pedagógicas concretas que o materializem. Não basta consciência política se não houver superação efetiva das exclusões educacionais. É na práxis – unidade

dialética entre ação e reflexão, entre teoria e prática, entre denúncia e anúncio – que a transformação se faz possível.

Estas projeções não são utopias no sentido de irrealizáveis, mas no sentido freiriano: horizontes que nos movem, que nos impulsionam à ação, que nos recusam ao conformismo. São "inéditos viáveis" (Freire, 2000): aquilo que, embora ainda não realizado, é possível; aquilo que pode tornar-se real pela ação transformadora consciente e coletiva.

A construção de currículos de Matemática para EJA na perspectiva da libertação não depende apenas de mudanças em documentos oficiais. Como demonstrou a análise comparativa, mesmo quando os documentos apresentam avanços (como no caso brasileiro com a função reparadora ou no caso peruano com a interculturalidade), isso não garante automaticamente transformações nas práticas. A mudança curricular efetiva depende de múltiplos fatores: formação docente comprometida com a educação crítica, autonomia pedagógica das escolas, participação das comunidades, investimento público adequado, valorização profissional dos educadores, movimentos sociais organizados pressionando por qualidade.

No entanto, educadores e educadoras comprometidos com a transformação não devem esperar que todas as condições estejam dadas para começar a agir. Dentro dos limites e contradições dos sistemas educacionais existentes, há sempre brechas, espaços de autonomia, possibilidades de práxis criadora. É possível, aqui e agora, em uma sala de aula da EJA em São Paulo, em Santiago ou em Lima, começar a construir práticas pedagógicas que concebam a Matemática como ferramenta de soberania popular, que busquem superar o analfabetismo funcional, que se territorializem nas realidades concretas dos educandos.

Como nos ensina Freire (1996), a mudança das estruturas não precede a mudança das práticas – é na práxis transformadora que as estruturas vão sendo modificadas. Cada educador ou educadora que se recusa a reproduzir a educação bancária, que valoriza os saberes dos educandos, que ensina matemática como leitura crítica do mundo, que promove diálogo em vez de transmissão vertical, que articula conhecimento e transformação social, está contribuindo para construir, no concreto da sala de aula, um currículo de libertação.

O Quadro 06 não apresenta um modelo fechado, uma receita a ser aplicada, um programa a ser executado mecanicamente. Apresenta princípios orientadores, horizontes de sentido, compromissos éticos e políticos que devem fundamentar a práxis curricular em Matemática para a Educação de Jovens e Adultos na América Latina. A concretização desses princípios será sempre contextual, sempre situada, sempre inacabada.

Como afirma Freire (1996), somos seres inconclusos, inacabados, em permanente processo de formação. O mesmo vale para os currículos: não há currículo pronto, definitivo, per-

feito. Há currículos em construção, em permanente reinvenção, em constante diálogo com a realidade que se transforma. A práxis curricular de libertação é, portanto, práxis permanentes: ação-reflexão-ação, sempre renovada, sempre desafiadora, sempre esperançosa.

Esperançosa porque, como nos ensina Freire (2000), "não há mudança sem sonho, como não há sonho sem esperança". As projeções aqui apresentadas são sonhos possíveis, inéditos viáveis, horizontes de esperança ativa. Cabe a educadores, educandos, movimentos sociais, comunidades, lutarem para que esses sonhos se tornem realidade. A luta pelo currículo é, no fundo, a luta por um mundo menos feio, menos malvado, mais justo, mais humano. Como diria Freire: mudar é difícil, mas é possível

Este estudo sugere a superação de modelos matemáticos que sejam apenas utilitários, combatendo o que Frigotto (2000) denomina como reducionismo técnico em educação em benefício de currículos que estejam contextualizados e promovam a unificação da América Latina com uma ética voltada para a emancipação. O progresso da Educação de Jovens e Adultos (EJA) requer a audácia de desenvolver uma educação matemática que, simultaneamente, esteja enraizada nas realidades locais e ligada aos principais marcos dos direitos humanos.

Somente por meio de uma prática que una a reparação no Brasil, a consciência trabalhista no Chile e a afirmação da identidade no Peru, será viável a transição de uma educação focada em resultados para uma educação centrada no sujeito, onde os conceitos de autonomia propostos por Freire (2011) e de justiça social abordados por Passos (2017) se tornem a fundamentação concreta de todas as salas de aula do continente.

6.2 Considerações finais

Esta pesquisa teve como objetivo analisar os documentos curriculares oficiais de Matemática destinados à Educação de Jovens e Adultos no Brasil, à Educação de Pessoas Jovens e Adultas no Chile e ao Programa de Educação Básica Alternativa para Jovens e Adultos no Peru, à luz dos princípios da pedagogia freiriana.

Ao final deste percurso, é possível tecer reflexões fundamentais que respondem aos objetivos específicos propostos e abrem caminhos para novas práticas.

OE1 - Contextualização histórico-conceitual: Conclui-se que o legado de Paulo Freire permanece como bússola para a EJA na América Latina. A luta pela superação do analfabetismo e pela qualificação do ensino de Matemática só terá êxito se o currículo for capaz de abraçar a pluralidade e a diversidade dos sujeitos que amam, trabalham e esperam em nossas salas de aula.

OE2 - Mapeamento legal e normativo: O mapeamento permitiu identificar que o **Brasil** possui o arcabouço legal mais influenciado pelo pensamento freiriano, especialmente no que tange à função social da escola. No entanto, o Peru apresenta avanços normativos interessantes na valorização da diversidade cultural, enquanto o Chile se destaca pela agilidade normativa em oferecer caminhos distintos de certificação.

OE3 - Análise dos documentos curriculares nacionais: A análise comparativa dos documentos oficiais — as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (Brasil), o Marco Curricular da EPJA (Chile) e o Programa Curricular de EBA (Peru) — revelou as seguintes dimensões:

a) **Concepção de Currículo:** Observou-se uma tensão constante entre o currículo como prescrição técnica e o currículo como projeto educativo. No Brasil e no Peru, há uma tentativa mais explícita de aproximar o currículo da realidade social, enquanto no Chile nota-se uma estrutura mais voltada para competências funcionais e para a inserção no mercado de trabalho. Em todos os casos, a acepção de Pacheco (2005) é desafiada pela necessidade de "dar conta" de conteúdos formais em tempos reduzidos.

b) **O perfil de educando considerado (ou não considerado) :** Embora os documentos mencionem o "trabalhador", persiste uma lacuna quanto ao educando idoso e aos sujeitos com trajetórias de escolarização muito fragmentadas. Muitas vezes, o educando é projetado como alguém que apenas "perdeu o tempo certo", e não como um sujeito de direitos com especificidades próprias de sua fase de vida.

c) **A presença (ou ausência) de orientações sobre saberes prévios dos educandos:** No Brasil: Há uma orientação clara, embora genérica, sobre a valorização da cultura e dos saberes do educando (herança das Diretrizes de 2000). Peru (PEBAJA): Demonstra uma sensibilidade maior à diversidade étnico-cultural, aproximando-se da Etnomatemática. Chile: Os saberes prévios aparecem de forma mais instrumental, como "conhecimentos básicos" necessários para avançar em novos conteúdos técnicos.

d) **A abordagem pedagógica proposta para o ensino de Matemática:** A abordagem predominante ainda é a resolução de problemas, mas com variações significativas: No Brasil, há uma busca pela contextualização crítica, no Chile, o foco reside no cálculo funcional e na aplicação prática imediata e no Peru, nota-se uma inclinação para a matemática aplicada à vida cotidiana e à identidade local.

e) **A presença (ou ausência) de princípios freirianos:** A presença de Paulo Freire é mais latente e terminológica do que metodológica. Termos como "autonomia" e "dialogicidade" aparecem com frequência nos documentos brasileiros e peruanos, mas raramente são acompa-

nhados de orientações práticas que permitam romper com a "educação bancária". No Chile, a influência freiriana é mais diluída por uma linguagem de eficácia e resultados.

OE4 - Análise comparativa entre os três países: A investigação comparada permite concluir que a Educação Matemática para jovens e adultos na América Latina transita entre dois polos de tensão: o polo da emancipação, fortemente presente na retórica brasileira e peruana, e o polo da funcionalidade, predominante na estrutura chilena.

A semelhança fundamental reside na busca por uma matemática contextualizada, mas as divergências emergem na forma como cada país interpreta essa "contextualização". No Brasil, o currículo de matemática é concebido como ferramenta de desvelamento da realidade social (Educação Crítica). No Peru, a contextualização é um exercício de reconhecimento da identidade e da ancestralidade (Interculturalidade). No Chile, ela se traduz em uma pedagogia de resultados e competências práticas (Eficácia).

As lacunas identificadas — especialmente a negligência com o educando idoso e a persistência de avaliações padronizadas que ignoram a temporalidade desses sujeitos — revelam que a integração latino-americana na EJA ainda carece de uma política curricular que não apenas aceite o educando, mas que o reconheça em sua totalidade política e humana.

OE5 - Análise contextual e demanda educacional: A análise dos dados de demanda e evasão confirmou que as lacunas na formação matemática não são apenas cognitivas, mas sociais. A "sobrevivência de vida" e a busca por êxito no trabalho são os grandes motores que mantêm o educando na escola, apesar das dificuldades sentidas na matemática. Aqui, a autonomia e a dialogicidade freirianas revelaram-se não apenas como conceitos teóricos, mas como ferramentas de permanência: quando o educando percebe o sentido político e prático da matemática em sua realidade, o medo da "libertação como parto" dá lugar ao empoderamento.

OE6 - Contribuição propositiva: Como síntese propositiva, esta investigação reafirma que a Educação Matemática Libertadora demanda a valorização da Etnomatemática — integrando os saberes prévios como fundamento, e não meramente como curiosidade — aliada a uma flexibilização curricular que respeite a temporalidade e as trajetórias de vida dos educandos.

Partiu-se da hipótese de que, apesar do reconhecimento formal do direito à educação dessa população e da defesa de propostas diferenciadas nos marcos legais, os currículos prescritos tenderiam a reproduzir a lógica do ensino regular, operando como versões adaptadas ou aceleradas, com pouco diálogo com as trajetórias de vida, os saberes construídos fora da escola e as demandas formativas específicas dos sujeitos jovens e adultos.

A análise documental realizada permitiu responder à questão central da pesquisa ao evidenciar que os documentos curriculares dos três países apresentam limites recorrentes no

tratamento das especificidades da EJA no ensino de Matemática. Embora os textos normativos reconheçam a diversidade dos educandos e façam menções à contextualização e à valorização de experiências prévias, tais princípios aparecem, em grande parte, de forma genérica, sem se desdobrar em orientações curriculares que efetivamente reorganizem conteúdos, metodologias e finalidades do ensino matemático a partir das realidades dos sujeitos.

No que se refere à dimensão conceitual, observou-se que os documentos analisados não explicitam, de modo sistemático, uma concepção de currículo de Matemática construída especificamente para a Educação de Jovens e Adultos. Predomina a referência a conteúdos e estruturas curriculares alinhadas ao ensino fundamental regular, com adaptações pontuais relacionadas ao tempo escolar e à organização dos percursos formativos. Essa constatação confirma a hipótese de que a lógica bancária denunciada por Paulo Freire permanece presente, ainda que sob novas formulações discursivas.

Na dimensão político contextual, a análise dos dados de matrícula, evasão e demanda educacional evidenciou descompasso entre as políticas curriculares prescritas e as condições concretas de acesso e permanência dos educandos na EJA. Nos três países, a modalidade atende sujeitos marcados por trajetórias escolares interrompidas, inserção precoce no trabalho e responsabilidades familiares, elementos que nem sempre são considerados de forma consequente nos documentos curriculares de Matemática.

Quanto à dimensão pedagógico curricular, constatou-se que os saberes prévios dos educandos são reconhecidos nos textos legais, mas raramente incorporados como eixo estruturante do currículo. A Matemática é apresentada majoritariamente como um conjunto de conteúdo a serem dominados, com pouca problematização de sua função social e de sua relação com as práticas cotidianas dos jovens e adultos. A dialogicidade, o tema gerador e a construção coletiva do conhecimento aparecem mais como referências conceituais do que como orientações operacionais para a organização curricular.

A análise comparativa permitiu identificar semelhanças significativas entre os três países, especialmente no que diz respeito à centralidade dos currículos nacionais e à tendência de padronização dos conteúdos matemáticos. As singularidades observadas relacionam-se mais às formas de organização institucional da EJA do que a concepções curriculares substantivamente distintas. Em todos os casos, permanecem lacunas no enfrentamento das desigualdades educacionais que marcam a trajetória dos sujeitos da modalidade.

Diante desses resultados, a pesquisa confirma a hipótese inicial de que os currículos de Matemática para a Educação de Jovens e Adultos, nos países analisados, ainda operam majoritariamente sob a lógica de transplante do ensino regular, com limitada incorporação dos

princípios freirianos de educação libertadora. A perspectiva de Paulo Freire mostra-se, assim, não apenas atual, mas necessária para tensionar os limites das políticas curriculares vigentes e para orientar processos de reconfiguração do currículo que partam do diálogo com os sujeitos da EJA, de suas experiências e de suas leituras de mundo.

Como contribuição propositiva, este estudo aponta a necessidade de construção de currículos de Matemática que sejam elaborados a partir das realidades dos educandos, reconhecendo o conhecimento produzido no trabalho, nas relações sociais e nas práticas cotidianas como ponto de partida para a organização do ensino. Tal perspectiva exige a superação da compreensão do currículo como prescrição e o fortalecimento de processos participativos que envolvam educadores, educandos e comunidades na definição dos sentidos da escolarização na Educação de Jovens e Adultos.

Ao situar a análise no campo da educação comparada latino-americana, a pesquisa reforça a importância de pensar a EJA como uma questão regional, atravessada por histórias de desigualdade, exclusão e luta pelo direito à educação. Nesse sentido, a pedagogia freiriana permanece como referência teórica e política para a construção de currículos de Matemática comprometidos com a formação crítica e com a participação dos sujeitos jovens e adultos na vida social.

Finalizamos com o desejo de um currículo de Matemática que se faça como a sombra de uma mangueira: abrigo, pausa e espaço de reflexão, mas também lugar de encontro e de esperança crítica. A autonomia dos sujeitos da EJA só pode se constituir quando as diretrizes curriculares deixam de operar como instrumentos de controle e passam a se afirmar como percursos de liberdade. É nesse movimento que cada estudante, seja João, Rosa ou Mateus, tem assegurado o direito não apenas de compreender o mundo, mas de intervir sobre ele, orientando essa ação pela dignidade e pela justiça social.

REFERÊNCIAS

- ARARAQUARA. Câmara Municipal. Decreto Legislativo nº 1.210, DE 27 DE março de 2024. **Confere a honraria Diploma de Honra ao Mérito ao NEJA "Núcleo de Educação de Jovens e Adultos Irmã Edith"**. Disponível em: <https://legislacaodigital.com.br/Araraquara-SP/DecretosLegislativos/1210-2024/Arquivos/2>. Acesso em 09 de abr.2026.
- ARARAQUARA. Decreto Municipal de nº 9882 de 11 de outubro de 2011: **Dispõe sobre a criação do Núcleo de Educação de Jovens e Adultos em Araraquara**. Disponível em: <https://legislacaodigital.com.br/Araraquara-SP/DecretosMunicipais/9882>. Acesso em 09 de abr.2026
- ARROYO, M. A. **Educador em diálogo com nosso tempo**. Belo Horizonte Autêntica, 2011.
- ARROYO, M.A. **Currículo, Território em Disputa**. 5ª edição. Editora Vozes 2011.
- APPLE, Michael W; NÓVOA, Antônio (Org.). **Paulo Freire: política e pedagogia**. Porto: Porto Editora, 1998. p. 167-186
- AZEVEDO, Sérgio de. **Políticas públicas: discutindo modelos e alguns problemas de implementação**. In: SANTOS JÚNIOR, Orlando A. Dos (et. al.). Políticas públicas e gestão local: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais. Rio de Janeiro: FASE, 2003.
- BEISIEGEL, C. R. **Questões de atualidade na educação popular**. Caxambu, ANPED, 1999.
- BERTICELLI, Ireno Antônio. O currículo como lugar do poder. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **O currículo: nos limiares do contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A, 1998. p. 155-174.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues, FEITOSA, Sonia Couto Souza; AMARAL, Rutiéa. **Princípios Curriculares Orientadores para a EJA**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009. (Receja, Caderno 3).
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 12.fev.2025.
- BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília. DF: Congresso Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em 15 jul.2019.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Carlos Roberto Jamil Cury (relator). Parecer CNE-/CEB 11/2000 - **Diretrizes curriculares nacionais para educação de jovens e adultos**. Brasília-DF, 2000.
- BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Palácio do Planalto- Presidência da República, 1988. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htmAcesso em 15 jul. 2019.

BRASIL. **Constituição Política do Império do Brasil**, elaborada por um Conselho de Estado e outorgada pelo Imperador D. Pedro I, em 25.03.1824.

Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso em 11.de jan.2026

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**. Censo escolar. Microdados 2008-2013. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/mapa-do-analfabetismo-no-brasil> Acesso em 08.mar.2024.

BRASIL. **Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos**. VI Confintea. Ministério da Educação – MEC Diretoria de Políticas da Educação de Jovens e Adultos – DPEJA/SECAD-Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2009. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/confitea_docfinal.pdf. Acesso em 26.jul.2024.

BRASIL. IBGE. PAÍSES. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Panorama. Educação.2023**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/panorama>. Acesso em 27.jul.2024.

BRASIL. IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Estatísticas. 2022**. Disponível em: IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao.html>>. Acesso em 28.jul.2024.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2022: Alfabetização - Resultados do Universo**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=73108>. Acesso em 10 abr.2026.

BRASIL. **Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos**. Segundo Segmento do Ensino Fundamental (5ª a 8ª série). 2002.

BRASIL. Decreto 53.465. **Institui o Programa Nacional de Alfabetização**. de 21 de janeiro de 1964. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-53465-21-janeiro-1964-393508-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 11 de jan. 2026.

BRASIL. Decreto 62.455. **Institui a Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização-MOBRAAL**. Em 22 de mar. 1968. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=62455&ano=1968&ato=472UTSE90djRVTa96>. Acesso em 11 de jan. 2026.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências** de 11 de agosto de 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 11 de jan.2026.

BRASIL. Lei 12.612, de 13 de abril de 2012. **Declara o educador Paulo Freire Patrono da Educação Brasileira**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12612.htm Acesso em 09 de abr.2026.

BRASIL. Ministério da Educação-MEC. Decreto 12.048, de 05 de junho de 2024. **Institui o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos.** Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=12048&ano=2024&ato=223UTR61ENZpWTdac>. Acesso em 09 de abr.2026.

BRASIL. Ministério da Educação- MEC. Portaria 884, de 30 de agosto de 2024. **Dispõe sobre a Governança do pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos.** Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/pacto-eja/Portaria_n884_de_30_de_agosto_de_2024.pdf. Acesso em 10 abr.2026.

CAMPOS.F.M.A.de.et.al. **Dialogismo na Reinvenção do Currículo da EJA.** Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/27305/28066> Acesso em 06 jan.2026.

CARVALHO.M. **Primeiras Letras:** Alfabetização de jovens e adultos em espaços populares. São Paulo, Ática. 2009.

CHARLOT. B. **Os jovens e os saberes:** perspectivas mundiais. Porto Alegre: ARTMED,2001.

CHILE.Ministério de educación.Departamento de estudios y Desarrollo de la División de Planificación y Presupuesto. **Indicadores de la Educaion em Chile 2007-2008.**Santiago, 2009b.140p.Disponível em: <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/06/IndicadoresdeEducaion2007-2008.pdf>. Acesso em 25.jun.2024.

CHILE. Ministério da Educação. **Decreto 257. Establece Objetivos Fundamentales e Conteúdos Mínimos Obrigatórios para a Educação de Adultos** e establece normas gerais para sua implementação e revoga o Decreto nº 239 de 2004 do Ministério da Educação e suas alterações nele indicadas. Disponível em: Lei Chile - Decreto 257 19-AGO-2009 Ministério da Educação - Biblioteca do Congresso Nacional (bcn.cl) acesso em 14.fev.2024

CHILE. Ministério da Educação. **Lei 20370.establece a Ley Geral da Educación.** Ministério de Educacion.12.set.2009. Disponível em: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043&idParte=8780678> Acesso em 14.fev.2024.

CHILE. Ministério da Educação. Decreto 332.**Determin Edades Mínimas para el ingreso a la educación especial e diferencial modalidad de educación de adultos y de adecuaciones de aceleracion curricular.2016.** Disponível em: <https://especial.mineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/31/2016/08/DECRETON332.pdf>. Acesso em 01. jan25.

Dale, R. (2000). **Globalização e educação:** implicações para a pesquisa em educação comparada. In: Revista Brasileira de Educação, n. 13, pp. 7-39.

Delizoicov.M. et.al. **Os três momentos pedagógicos e o contexto de produção do livro “Física”** Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ciedu/a/y3QT786pHBdGzxcRtHTb9c/?format=pdf&lang=pt>. acesso em 09 de jan.2026.

DEVECHI, Catia Piccolo Viero; TAUCHEN, Gionara; TREVISAN, Amarildo Luiz. **A figura do outro na educação comparada**: uma perspectiva de aprendizagem comunicativa. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, v. 23, 2018.

FONSECA, Maria da Conceição Ferreira Reis. **Educação Matemática de Jovens e Adultos**: especificidades, desafios e contribuições. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. São Paulo: Olho d'Água, 1995.

FREIRE, Paulo. **Paulo Freire: a última entrevista**. Organização de Sérgio Guimarães. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Política e Educação**. Coleção Dizer a Palavra. Villa das Letras, 2007.8ª edição.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE.P.; FREI BETTO. **Essa escola chamada Vida**. Editora Ática. São Paulo. 1988. Depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho.

FREIRE.P. **Pedagogia do oprimido**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

FREIRE.P. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora Unesp., 2000. Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Paulo-Freire-Pedagogia-da-indigna%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em 11 jan.2024.

FREIRE.P. **Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos**. 5ª ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1981.

Disponível em:

http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/acao_cultural_liberdade.pdf. Acesso em 03 ago.2024.

FREIRE.P. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1999.

FREIRE.P.; SHOR.I. **Medo e Ousadia cotidiano do professor**. 13. ed. SP- Editora Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P.; HORTON, M. **O caminho se faz caminhando**: conversas sobre educação e mudança social. Petrópolis: Vozes, 2003.

FREIRE.P. **Uma Biobibliografia**. Acervo Paulo Freire. 1996.

Disponível em: <https://acervoapi.paulofreire.org/server/api/core/bitstreams/010c2d36-b5ef-446b-8234-c4b4b806d0e5/content> .Acesso em 06.jun.24.

FREIRE, P. 1921 - F934c **Conscientização: Teoria e Prática da Libertação: Uma Introdução ao Pensamento de Paulo Freire**; [tradução de Kátia de Mello e Silva; revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra]. – São Paulo: Cortez & Moraes, 1979. Disponível em: https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/Paulo%20Freire%20-%20Conscientiza%C3%A7%C3%A3o_pp.5-19.pdf Acesso em 22.out.2023

FREIRE, P. **Cartas à Cristina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994

FREIRE, I. C. **Biografias e Homenagens**. Cap. 8. Pequena Biografia de Paulo Freire. <https://acervoapi.paulofreire.org/server/api/core/bitstreams/448c46b1-5e32-4f67-a9fb-73da5d82ab92/content>. Acesso em 05 de jan.de 2026.

FREIRE, P. **Educação na Cidade**. 5. ed.- São Paulo: Cortez, 2001. Disponível em: https://static1.squarespace.com/static/64678e9a8c89c82dc2d6ee59/t/6553b455dda7286a5f3a077b/1699984517025/a-educacao-na-cidade-paulo-freire_11zon.pdf. Acesso em 11.de jan.de 2026.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (novo) exame das relações entre educação e estrutura social**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

HOLLIDAY, OSCAR JARA. **Paulo Freire Vive**. 1ª. Edición, diciembre 2021 San José, Costa Rica; Guadalajara, México; Brasília, Brasil. Campaña Latinoamericana Y Caribeña En Defensa Del Legado De Paulo Freire Sistematización de diez experiencias. Brasil/ Argentina / Colômbia/ Ecuador/Peru. Disponível em: <https://cepalforja.org/sistem/bvirtual/wp-content/uploads/2022/01/Final-Libro-De-Freire-Digital-25-enero.pdf> .Acesso em 31.dez.2024.

GADOTTI, Moacir.et.al. **Paulo Freire: Uma biobibliografia**. Cortez Editora.1996. Disponível em: <https://acervoapi.paulofreire.org/server/api/core/bitstreams/010c2d36-b5ef-446b-8234-c4b4b806d0e5/content> acesso em 27.jan.2024.

GADOTTI, Moacir. “Prefácio”. In: TORRES, Carlos Alberto. **Pedagogia da luta: da pedagogia do oprimido à escola pública popular**. Campinas: Papirus, 1997. Disponível em: <https://acervoapi.paulofreire.org/server/api/core/bitstreams/073fe8f0-cb00-4721-a555-87d32bde40e9/content>. Acesso em 24.07.2024.

GALLI, E. F.; BRAGA, F. M. **O Diálogo Transformador a partir da Pedagogia da esperança de Paulo Freire**. Revista Inter-Ação, Goiânia, v. 42, n. 1, p. 051–068, 2017. DOI: 10.5216/ia.v42i1.44030. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/44030>. Acesso em: 27 jan. 2024.

GOODSON, Ivor. F. **Currículo: teoria e história**.15ª Edição. Atualizada e ampliada. Petrópolis, RJ: Editora Vozes 2018.

HADDAD, S. **Por uma nova cultura na Educação de Jovens e Adultos, um balanço de experiências de poder local**. ANPED-número 18. 7-10 outubro-2007-Caxambú Disponível em: http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho_encomendado_gt18_-_sergio_haddad_-_int.pdf- Acesso em:15 de jul. 2019.

INSTITUTO PAULO FREIRE. **Linha do Tempo de Paulo Freire**: Memorial Virtual Paulo Freire.1991. Disponível em:
https://memorial.paulofreire.org/Linha_do_tempo/linha_do_tempo.html 1991. Acesso em 26.fev.2024.

JARDO JIMÉNEZ, M. (2021). **Paulo Freire. Los años del exilio en Chile. Pedagogía y Saberes**, (55). <https://doi.org/10.17227/pys.num55-12407>Disponível em:
<http://www.scielo.org.co/pdf/pys/n55/0121-2494-pys-55-11.pdf> Acesso em 08.abr.24

LEY 28. 044.**Ley General de Educación Del Peru**. 2003.Disponível em:
https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/ley_28.044._ley_general_de_educacion.pdf.Acesso em 25.jun.2024.

LÜDKE, M., ANDRÉ, M. E. D. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MAZIERO, José Carlos. **Paulo Freire**: um homem do seu tempo. In: Comunicação & Sociedade n.25, 1996. p.95-113.

MELLO, RR; OLIVEIRA CF. **Atualidade de Paulo Freire e a alfabetização na educação do Campo**. Seção Comemorativa Paulo Freire 100 anos. Revista Educação e Sociedade. Campinas, v.42, e255019, 2021.Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/es/a/WfLzYpr8LzJJH5JFNb8qcSL/abstract/?lang=pt#>Acesso em 26.jul.2024.

Ministério de Educación de Chile. **Informe de Estrategia Nacional de Educación Pública**. Disponível em:<https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2023/06/Informe-de-Estrategia-Nacional-de-Educacion-Publica.pdf>.Acesso em 04 jan.2024.

Ministério de Educación de Chile. **Bases Curriculares para la Educación de Personas Jóvenes y adultas**. 2024.Decreto Supremo de Educación nº 10/2022.Unidad de Curriculum y Evaluación. Governo do Chile. Disponível em:
https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-354324_bases.pdf.Acesso em 05 de jan.2024.

MINEDU. Ministério da Educação do Peru. Educação **Básica Alternativa**.gov.pe. Plataforma Digital Única do estado Peruano para Orientação Cidadã. Disponível em: <https://www.gob.pe/35522-educacion-basica-alternativa-eba-para-adolescentes-jovenes-y-adultos-programas-de-la-eba>.Acesso em 30.jul.2024.

MINEDU. Ministério da Educação Del Peru. Resolução Ministerial nº 281-2016.Aprueban el **Currículo Nacional de la Educación Básica**. Disponível em:
<https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>.Acesso em 30.jul.2024.

PACHECO, José Augusto; **MORAES**, Maria Cândida. **Currículo, tecnologia e formação**: tecendo a rede. Campinas, SP: Papirus, 2003.

PERNAMBUCO, Marta Maria; PAIVA, Irene Alves de (org.). **Práticas Coletivas na Escola**. Campinas-SP: Mercado de Letras; Natal, RN: UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2013, p. 75-96.

NÓVOA, António. Paulo Freire (1921-1997): a “inteireza” de um pedagogo utópico. In: APPLE, Michael W; NÓVOA, António (Org.). **Paulo Freire: política e pedagogia**. Porto: Porto Editora, 1998. p. 167-186

OLIVEIRA, H.S. PLATZER, B. Educação de Jovens e Adultos (EJA) reflexões sobre o processo de ensino e aprendizagem. In: FALSARELLA, Ana Maria; IANUSKIEVTZ, Darwin; MONTEIRO, Dirce Charara (Org.). **Interfaces entre processos de ensino e processos de gestão**. Santo André-São Paulo. 91-103.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Organização curricular e práticas pedagógicas na EJA: algumas reflexões**. In: PAIVA, Jane; OLIVEIRA, Inês Barbosa de. (Orgs.) Educação de jovens e Adultos, Petrópolis: DP et Alii, 2009.

OLIVEIRA, H.S. **Relação professor aluno na Educação de Jovens e Adultos (EJA): Ênfase no processo de ensino e aprendizagem**. Dissertação (Mestrado em Educação) 2019. Universidade de Araraquara- UNIARA .Disponível em: <https://www.uniara.com.br/arquivos/producao/prod-f64c495d0e53078162a5d6c862f12aae.pdf>. Acesso em 10 abr.2026.

OLIVEIRA, A.I. **50 anos da Pedagogia do Oprimido: o Legado de Paulo Freire na Educação de Jovens e Adultos**. Porto Alegre, v.42, n.3, p.417-425, set-dez.2019. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/33610/19259> Acesso em 28.abr.24.Porto Alegre. Dossiê: VALFAE e EJA 2018 (Palestras). Acesso em 07 de maio de 2024.

PADILHA, Paulo Roberto et al. **50 olhares sobre os 50 anos da pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019.

PACHECO, José Augusto. **Currículo: teoria e práxis**. Porto Alegre: Artmed, 1996.

PACHECO, José Augusto; Palanch, Wagner B. de A. **Currículo e Educação de Jovens e Adultos: a complexidade de um campo de tensões**. *Revista de Educação*, v. 26, 2021.

PASSOS, Adolfo L. **Educação Matemática Crítica e a EJA: diálogos necessários**. São Paulo: Editora Científica, 2017.

PERALTA, Deise. Pacheco Augusto. Jose; Palanch, L. B. Vagner. **Professores de matemática e currículos: autores ou atores?** *Revista de Ensino de Ciências e Matemática*. V.23. n.8 (2021)

PERALTA, Deise Aparecida; GONÇALVES, Harryson Júnio Lessa. **Matemática e a inclusão do outro**. *Revista Educa. Linhas Críticas* vol.25 Brasília jan./dez 2019.Dossiê Educação Matemática. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-04312019000100508. Acesso em 08 fev.2026.

PILZ, Matthias. **International comparative research into vocational training: methods and approaches**. In: _____ (Ed.). *The future of vocational education and training in a changing world*, pp. 561-588. Springer, 2012.

REDIN, Euclides; STRECK, Danilo Romeu; ZITKOSKI, Jaime José. **Paulo Freire: uma breve cartografia intelectual**. In: REDIN, Euclides; STRECK, Danilo Romeu; ZITKOSKI, Jaime José(Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

SANTOS, B. de S. **Democratizar a democracia**. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira. 2003.

SANTOS.A.M. **A política educacional da Reforma educativa peruana (1968- 1975): participação e contribuições de Paulo Freire**.1996

https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/numero11/Comunicacao/EIXO%201%20PDF/A_politica_educacional_da_Reforma_educativa_peruana_1968-1975_participacao_e_contribuicoes_de_Paulo_Freire.pdf.Acesso em 29.jan.2024.

SÃO PAULO (Estado). Governo do Estado. Secretaria da Educação. Secretaria Escolar Digital. SED. São Paulo. **Boletim SED**. Disponível em: <https://sed.educacao.sp.gov.br/>Acesso em 04 jan.2026

SAUL, A. M., SAUL, A., & Voltas, F. C. Q. (2021). **A Política e a Prática da Gestão do Currículo em São Paulo: Ensinamentos de Paulo Freire à frente da Secretaria Municipal de Educação (1989-1991)**. Revista Brasileira De Política E Administração Da Educação - Periódico científico Editado Pela ANPAE, 37(2), 628–652. <https://doi.org/10.21573/vol37n22021.11318> .Acesso em 07 de maio 2024.

SAUL., A.M. GOUVÊA.S.F.A. **O Legado de Paulo Freire para as Políticas de Currículo e para a formação de educadores no Brasil**. Revista Brasileira de estudos Pedagógicos. Brasília, v. 90, n. 224, p. 223-244, jan./abr. 2009. Disponível em: <https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/921>.Acesso em 07 de maio de 2024.

SCOCUGLIA, C.A. **A Educação Popular nos Tempos da Ditadura**. Disponível em: https://www.paulofreire.org/download/eadfreiriana/A_Educacao_Popular_nos_arquivos_da_ditadura.pdf.Acesso em 05 de maio de 2024.

SCHRIEWER, Jürgen; NÓVOA, António (Orgs.). **A difusão mundial da escola**. Lisboa: EDUCA, 2000.

SILVA, A.F.G. **A construção do currículo na perspectiva popular crítica: das falas significativas às práticas contextualizadas**. Tese (Doutorado em Educação) São Paulo PPG/Educação. Currículo. PUC/SP.2004.Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/22098/2/Antonio%20Fernando%20Gouv%c3%aa%20da%20Silva.pdf>.Acesso em 14.abr.2024.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SILVA, Antônio Fernando Gouvêa **A busca do tema gerador na práxis da educação popular** / organizadora: Ana Inês Souza. – Curitiba: Editora Gráfica Popular.2007. Disponível em: https://www.cefuria.org.br/files/2012/08/tema_gerador_Ed_Popular_Gouvea.pdf.Acesso em 05 jan.2026.

SILVA, Antônio Fernando Gouvêa. **O currículo na Praxis da Educação Popular: Projeto Pedagógico Interdisciplinar-Tema Gerador via Rede Temática**. Cap. De livro. In: PERNAMBUCO, Marta Maria; PAIVA, Irene Alves de (org.). *Práticas Coletivas na Escola*. Campinas-SP: Mercado de Letras; Natal, RN: UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2013, p. 75-96

SILVA, Antônio Fernando Gouvêa. **A busca do currículo crítico: preocupação dos educadores brasileiros**. São Paulo: Cortez, 2004.

SILVA, T.T.da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/tes/a/ncyf87GTpj8GGdwtV6KvR8h/?format=html&lang=pt>. Acesso em 13 jan. 2026.

STRECKI R.D. **Paulo Freire a Pedagogia latino-americana: a construção de uma identidade pedagógica**. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/hGNq435jCKJqKznwxm7tFYr/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 08 abr.2024.

TORRES, C. **Da Pedagogia do oprimido à luta continua: A Pedagogia política de Paulo Freire**. In: McLaren, P; LEONARD, P; GADOTTI, M (Org.). *Paulo Freire: poder, desejo e memórias da libertação*. Porto Alegre: Artmed, 1998. Disponível em:
<https://acervoapi.paulofreire.org/server/api/core/bitstreams/073fe8f0-cb00-4721-a555-Acesso> em 25.mar.2024

TORRES S. Jurjo. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

UNESCO. **Relatório Global sobre aprendizagem de Adultos e Educação**. Disponível em: https://uil.unesco.org/fileadmin/keydocuments/AdultEducation/en/GRALE_en.pdf. Acesso cap 2. p.27. em 25 de jun. 2024.

UNESCO. **Relatório de Monitoramento Global de EPT 2015**. Relatório Conciso. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232565_por. Acesso em 14 abr.24

UNESCO.SITEAL. **Sistema de Formación de Tendencias Educativas en América Latina**. Disponível em: <https://siteal.iiep.unesco.org/pais/peru>. Acesso em 03.jul.2024

UNESCO.SITEAL. **Priorizacion Curricular-Covid-19**. Para el Consejo Nacional de Educación mayo 2020. Disponível em:
https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/chile_-_priorizacion_curricular_covid-19.pdf. Acesso em 31.jul.2024.

UNESCO.SITEAL.BRASIL. **Educação de Adultos em Retrospectiva.60 anos de Confintea**. Brasil.2009. Disponível em:
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000230540>. Acesso em 23.jul.2024.

UNESCO.SITEAL. BRASIL. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. SITEAL. **Sistema de Formación de Tendências Educativas na América Latina**.

Disponível em:

https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_informe_pdfs_pt/brasil_dpe_-_23_04_por-br.pdf Acesso em 29.abr.24.

UNESCO. SITEAL. **CHILE**. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. SITEAL. Sistema de Formación de Tendências Educativas na América Latina. Disponível em: https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_informe_pdfs_pt/chile_dpe_-_23_04_por-br.pdf. Acesso em 29. abr.24.

UNESCO. SITEAL. **PERU. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura**. SITEAL. Sistema de Formación de Tendências Educativas na América Latina. Disponível em: <https://siteal.iiep.unesco.org/pt/pais/educacion-pdf/peru> Acesso em 29.abr.24.

UNIVERSIDADE E EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL: **A Atualidade do Pensamento de Paulo Freire** / Paulo Gomes Lima (Org.). – Dourados. Ed. UFGD.2010.

Disponível em: <https://omp.ufgd.edu.br/livrosabertos/catalog/view/17/15/52>. Acesso em 08 de jan.2026.

VIEIRA.M.A. L; GUSMÃO. A.L. **O LIVRO NA RUA-CHILE**. Fundação Alexandre de Gusmão Série: Diplomacia ao alcance de todos. Biblioteca do Cidadão. Thesaurus Editora de Brasília-D.F.2011.

Disponível em: <https://antigo.funag.gov.br/index.php/pt-br/index/pt-br>. Acesso em 24.jul.2024.

VIEIRO DEVECHI, C. P.; TAUCHEN, G.; TREVISAN, A. L. **A figura do outro na educação comparada: uma perspectiva de aprendizagem comunicativa**. Revista Brasileira de Educação, v. 23, e230055, 2018. DOI: 10.1590/S1413-24782018230055. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/jxHTxGGHs4FjqgGTR4B46LC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 1 fev. 2025.