

BNCC E DOP'S COMO INSTRUMENTOS POLÍTICO-IDEOLÓGICOS DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DA EJA

*Maíra Silva Nogueira
Emina Márcia Nery dos Santos
Anderson Madson Oliveira Maia*

Resumo

Este artigo analisa as políticas educacionais que normatizam a educação de jovens e adultos (EJA) a partir do período pós-golpe de 2016, a saber a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (DOP's), de 2021. A metodologia utilizada é uma aproximação da análise do ciclo de políticas (Ball, 1994), notadamente o contexto de elaboração da política e o contexto da elaboração do texto da política, combinada aos modelos de análise de políticas educacionais voltados à EJA, propostos por Lima (2020), e a abordagem de contradição, de Gracindo (1994). Conclui-se que as políticas investigadas estão vinculadas, predominantemente, ao modelo de gestão de recursos humanos que responde a uma concepção de formação dos educandos da EJA voltada aos interesses mercadológicos alinhados ao neoconservadorismo, limitando a formação crítica e o horizonte emancipatório desses sujeitos, e mantendo a lógica de dominação material e intelectual da classe trabalhadora e seus filhos.

Palavras-chave: educação de jovens e adultos; Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos; Base Nacional Comum Curricular.

BNCC AND DOP'S AS POLITICAL-IDEOLOGICAL INSTRUMENTS OF EJA EDUCATIONAL POLICIES

Abstract

This article analyses the educational policies that regulate Youth and Adult Education (YEA) in the aftermath of the 2016 coup, namely the National Common Curriculum Base (BNCC) and the 2021 Operational Guidelines for Youth and Adult Education (DOP's). The methodology used is an approximation of Policy Cycle Analysis (Ball, 1994), notably the context of policy development and the context of the development of the policy text, combined with the models for analysing educational policies aimed at YAE, proposed by Lima (2020), and the contradiction approach, by Gracindo (1994). The conclusion is that the policies investigated are predominantly linked to the Human Resources Management Model, which responds to a conception of the training of EJA students that is geared towards the interests of neoconservatism, limiting the critical training and emancipatory horizon of these subjects, and maintaining the logic of material and intellectual domination of the working class and its children.

Keywords: youth and adult education; Operational Guidelines for Youth and Adult Education; National Common Curriculum Base.

BNCC Y LOS DOP COMO INSTRUMENTOS POLÍTICO- IDEOLÓGICOS DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS DE LA EPJA

Resumen

Este artículo analiza las políticas educativas que regulan la educación de personas jóvenes y adultas (EPJA) tras el golpe de Estado de 2016, a saber, la Base Curricular Nacional Común (BNCC) y las Directrices Operativas para la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (DOP's) 2021. La metodología utilizada es una aproximación del análisis del ciclo de políticas (Ball, 1994), en particular el contexto de desarrollo de la política y el contexto de desarrollo del texto de la política, combinado con los modelos de análisis de las políticas educativas dirigidas a la EPJA, propuestos por Lima (2020), y el enfoque de contradicción, de Gracindo (1994). Se concluye que las políticas investigadas están predominantemente vinculadas al modelo de gestión de recursos humanos, que responde a una concepción de la formación de los estudiantes de EPJA orientada a los intereses del neoconservadurismo, limitando la formación crítica y el horizonte emancipatorio de estos sujetos, y manteniendo la lógica de dominación material e intelectual de la clase trabajadora y de sus hijos.

Palabras clave: educación de personas jóvenes y adultas; Directrices operativas para la educación de jóvenes y adultos; Base curricular común nacional.

INTRODUÇÃO

A finalidade deste artigo é desenvolver uma análise das políticas educacionais que impactam a educação de jovens, adultos e idosos, centralmente a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) enquanto eixo condutor dessas políticas, e como esta engendra uma concepção de formação que repercute nas Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (DOP's) de 2021, associadas ao contexto da elaboração das políticas e ao contexto da elaboração do texto das políticas, observando concepções nelas presentes.

As reflexões preliminares dessa problematização partem do texto de uma dissertação de mestrado fundamentada nos modelos de análise de políticas de educação de jovens e adultos, de Lima (2020), que indicam orientações políticas, administrativas e dimensões organizacionais de políticas públicas para essa modalidade de ensino. Paralelamente, a elaboração de direito à educação da referida dissertação é sustentada na concepção freireana de educação libertadora de jovens e adultos (Freire, 2000, 2010) e nas formulações sobre educação para a democracia de Benevides (1996).

Para explorar os movimentos institucionais, políticos, atores envolvidos e os materiais identificados nesse processo, orientamo-nos pelas interpretações do ciclo de políticas (Ball, 1994) desenvolvidas por Mainardes (2018), bem como pela investigação de Gracindo (1994), que observa a contradição a partir dos discursos, das propostas e das orientações ideológicas daqueles que propõem, aprovam e vetam legislações, os partidos políticos.

O modelo analítico do ciclo de políticas exige refletir a atuação do Estado, observando as políticas como parte de disputas de comando, interesses difundidos, assim como podem se ressignificar por mudanças de contextos, discursos ou inclinações que se processam na política, na sociedade e podem ser alteradas mediante novas configurações conjunturais, ideológicas, econômicas, grupos sociais, novas relações de poder.

Três são os aspectos centrais investigados nos documentos estruturantes: o aspecto ideológico, via elementos do contexto de influência e do contexto de elaboração do texto da BNCC e das DOP's; aspecto político, identificando as instituições e personagens partícipes; e o

aspecto educativo, referenciais teóricos, termos e expressões presentes, que repercutem em todo o processo formativo dos sujeitos nesta modalidade.

O CONTEXTO NEOCONSERVADOR DA ELABORAÇÃO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E DAS DIRETRIZES OPERACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS/2021

Os processos políticos vivenciados no Brasil a partir de 2013, com as chamadas “Jornadas de Junho”¹, são acompanhados de fortes aspectos do neoconservadorismo nos discursos presentes, movimento constituído entre 1970 e 1980, originalmente nos Estados Unidos, que visava, fundamentalmente, combater o Estado de Bem-Estar Social em favor da eficiência do Estado Mínimo, dentro da lógica mercadológica capitalista, articulada à defesa dos costumes e valores tradicionais da sociedade, pautando-se na segurança, na defesa da instituição familiar e na conduta moral (Hypólito, Lima. 2019).

Para Apple (2015), a finalidade do neoconservadorismo refletido na educação, intrinsecamente vinculado ao cenário neoliberal, é responder ao comércio internacional, lucratividade e disciplina como solução para a restauração dos valores fragilizados pelo liberalismo, não apenas na esfera econômica, mas também, social e educacional.

Tais discursos marcaram o processo que culminou com o *impeachment* da então presidenta Dilma Rousseff, em 2016, explicitamente nos pronunciamentos dos parlamentares que votaram a favor, bem como nos noticiários da grande mídia e parte da população que atacavam a primeira presidenta do Brasil questionando sua capacidade intelectual, sua habilidade de condução do governo federal e questões relativas à sua vida pessoal.

Os documentos ora investigados foram debatidos, elaborados, aprovados neste cenário político-ideológico, assim como um conjunto de outras políticas públicas, tais como a reforma trabalhista e a Emenda Constitucional n. 95/2016. Esta última estabeleceu um novo regime fiscal para o Brasil (conhecida como Emenda do Teto de Gastos) ocasionando perdas de direitos e redução de investimentos (Mariano, 2019).

Esse cenário fragiliza políticas já conquistadas como a garantia de acesso e permanência na educação, à formação integral dos educandos, e à própria qualidade da educação. Ao mesmo tempo traz riscos à democracia, na perspectiva defendida neste artigo, e à Constituição Federal, quando se dá a primeira etapa na análise do ciclo de políticas, o contexto de influência da política. Nele avançam as discussões acerca da urgência, no campo educacional, da aprovação de um currículo de caráter nacional para ser levado à educação básica.

O contexto de elaboração resultou, em 2018, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um documento normativo em que sua primeira (2015) e segunda (2016) versões compreenderam as etapas da educação infantil e ensino fundamental, debatidas em contextos de elaboração diferentes da versão final, na qual foi incluída a base curricular para o ensino médio. O site oficial da Base² traz um histórico conciso, mas suficiente para perceber as substanciais diferenças entre contextos e conduções no decorrer dos debates até a divulgação da versão final do material em questão.

¹As Jornadas de Junho foram ondas de protestos realizados em 2013, que abalaram o sistema político protagonizadas especialmente por coletivos de juventude cujas pautas centravam nos serviços públicos, na ampliação de direitos sociais e problemáticas atuais da sociedade. (Medeiros, 2015).

² www.basenacionalcomum.mec.gov.br.

As versões iniciais foram construídas em um contexto político de respeito aos princípios democráticos, de composição representativa do Conselho Nacional de Educação (CNE) por setores comprometidos com discussões democráticas sobre a política educacional a partir das matrizes de cada segmento.

Já na versão final, disponibilizada no ano de 2018, não há menção à participação de nenhuma universidade ou centro de pesquisa educacional, sendo aprovada sob críticas das entidades representativas de estudantes, profissionais da educação, pesquisadores e especialistas da área, como se viu em jornais e publicações da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE)³ (2018) e da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES)⁴ (2018), por exemplo, bem como na carta de renúncia de César Callegari⁵, então presidente da comissão da BNCC do CNE.

Fato relevante no contexto de influência foi a revogação pelo governo Michel Temer (2016-2018) da nomeação de conselheiros do CNE vinculados ou indicados por entidades de classe da área educacional e universidades renomadas, como professores com reconhecimento na sociedade como Luiz Fernandes Dourado e Maria Lúcia Cavalli Neder. No total foram 12 revogações, sendo que 6 foram posteriormente reconduzidos ao Conselho, refletindo uma representação que priorizava o setor empresarial.

A análise dos contextos de influência e de elaboração do texto da versão final do documento aponta um ambiente de fortes disputas político-ideológicas, resultando em um extrato de soluções defendidas por agências multilaterais para atender ao mercado, com uma linguagem comunicativa, lúdica, capaz de esconder suas reais intencionalidades que favorecem valores mercantis.

Os próprios elementos conceituais, ou a ausência destes, também corroboram para as impressões alcançadas, pois não havendo nitidez nas concepções norteadoras, a multiplicidade de interpretações garante menos questionamentos e maior suscetibilidade aos interesses de quem gesta a política educacional, levando a acreditar que a finalidade do texto é possibilitar estas incertezas organizativas, pedagógicas e sociais.

Em 2019, a Nota Técnica n. 81/2019, da Secretaria de Educação Básica (SEB) do MEC, provoca o CNE a apresentar novas Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos. A Câmara de Educação Básica/CNE encaminha o Parecer CNE/CEB n. 06/2020, aprovado no Conselho Nacional de Educação em 10 de dezembro de 2020, mas devolvido pelo MEC ao CNE, sem homologação, acompanhado de uma nova Nota Técnica da Coordenação Geral de Educação de Jovens e Adultos (COEJA), a de n. 39/2021⁶, centrada no ajustamento das DOp's na discussão à qualificação e promoção da educação profissional dos estudantes de EJA.

A Câmara de Educação Básica aprova então o Parecer n. 01/2021, homologado pelo MEC no Diário Oficial da União em abril de 2021, quando passam a vigorar as novas Diretrizes Operacionais para a EJA, dando visibilidade à participação de entidades de representação institucional no processo, UNDIME e CONSED.

Outro dado relevante para as análises é o perfil da presidenta da Câmara de Educação Básica do CNE e relatora dos dois pareceres que levam à proposta da atualização das Diretrizes

³CNTE é a organização representativa dos trabalhadores em educação do Brasil com assento no Conselho Nacional de Educação. (<https://www.cnte.org.br/index.php/menu/institucional/cnte>).

⁴UBES é entidade do movimento social que congrega os estudantes secundaristas brasileiros em torno de pautas relativas à qualidade da educação básica, em especial a educação pública. (<https://ubes.org.br/>).

⁵César Callegari é sociólogo, consultor educacional e ativista. (<https://cesarcallegari.com.br/>).

⁶Transcrita na íntegra no Parecer n. 01/2021, que resultou na Resolução n. 01/2021, do CEB/CNE.

Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (n. 06/2020 e n. 01/2021), a professora Suely Melo de Castro Menezes, tendo como vice-presidente Amábilis Aparecida Pacios, professora e empresária que pode, em parte, representar associação com defesa de valores neoconservadores.

A presidenta foi membro do Conselho Estadual de Educação do Pará (CEE/PA), representando o Sindicato dos Estabelecimentos Particulares de Ensino do Pará entre 1991-2018, sendo presidente deste entre 1999 e 2002, e em 2011. Esta presença no CEE/PA, a levou à coordenação do Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação. Atualmente é diretora da Confederação Nacional de Escolas Particulares de Ensino (COFENEN), atuando reconhecidamente na defesa dos interesses de estabelecimentos privados de ensino.

Considerando os Conselhos espaços de representação social que buscam garantir a defesa de uma diversidade de interesses e, sendo a referida professora representante oficial do segmento empresarial na área da educação, sugere-se parcialidade na apresentação de um parecer que pretende determinar critérios inerentes ao funcionamento dos sistemas de ensino para a EJA, como são as DOP's.

Remetemo-nos ao episódio da revogação da nomeação dos conselheiros, a fim de atentar para a parcialidade de pautas que foram encaminhadas e aprovadas pelo referido Conselho. Essas revogações garantiram a indicação de outros conselheiros, alguns mais vinculados ao campo empresarial, outros com experiência em governos estaduais e federal vinculados a uma concepção neoliberal de Estado, como a experiente professora Maria Helena Guimarães de Castro⁷, cientista social, eleita presidente do CNE, entre 2020 e 2022, período da aprovação e homologação das novas Diretrizes.

A análise de maior envergadura e profundidade localizada até o momento sobre as DOP's para a EJA veio da sociedade civil. Um *Dossiê* produzido por Organizações Não Governamentais (ONG's)⁸, atendendo solicitação do *Movimento pela Base*⁹, intitulado *Em busca de saídas para a crise das políticas públicas de EJA* (2022), promoveu a discussão pública deste em evento híbrido, cuja coordenação e apresentação coube à professora Maria Clara Di Pierro¹⁰. Assim, consideramos relevante assimilar elementos deste como contribuições para a discussão ora realizada.

⁷ Socióloga e Mestre em Ciência Política pela UNICAMP, onde atuou como pesquisadora do Núcleo de Estudos de Políticas Públicas/NEPP. Foi Secretária de Educação, Secretária de Assistência Social e Secretária de Ciência e Tecnologia, nos governos em governos do PSDB/SP; dirigiu o INEP na gestão de FHC; presidiu a UNDIME e fez parte do *Movimento Educação Para Todos*; é membro do Instituto Ayrton Senna. (Fonte: <http://lattes.cnpq.br/3273558975609117>, ID Lattes: 3273558975609117).

⁸As ONG's envolvidas são Ação Educativa, Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária e Instituto Paulo Freire, por meio de seus pesquisadores e estudiosos.

⁹ O *Movimento pela Base* foi criado em 2013 e “[...] se dedica a apoiar e monitorar a construção da implementação de qualidade da BNCC e do Novo Ensino Médio”. Declara-se apartidário, tem como apoiadores instituições bancárias e empresariais, além de instituições de estudos e pesquisas como a Fundação Getúlio Vargas e Laboratórios de Pesquisa da Universidade de São Paulo e as ONG's que elaboraram o documento citado. Disponível em <https://movimentopelabase.org.br/>.

¹⁰ A professora Maria Clara Di Pierro, geógrafa, Doutora em Educação, é reconhecida pesquisadora do campo das políticas para educação de jovens e adultos. É líder do Grupo de Pesquisa Pensamento, Políticas e Práticas em Educação de Jovens e Adultos e Educação Popular (<http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/8065132236446925>). Mantém sua produção disponível no *site* www.mariaclaradipierro.com.br.

AS POLÍTICAS EM VIGOR E OS PARADIGMAS DE FORMAÇÃO DOS SUJEITOS DA EJA

O ambiente educacional da EJA, principalmente no horário noturno, fala de um grupo social altamente vulnerável. O perfil dos estudantes é também um dado de análise das políticas dessa modalidade, pois retrata pessoas em condições de pobreza, com relações de trabalho frágeis, filhos ou pais de pessoas também exploradas e oprimidas, fruto de um ciclo de contradições que, ao grande capital e elites, interessa a perpetuação.

A BNCC constitui a política educacional que hoje representa explicitamente elementos que consideramos que devem ser combatidos na educação brasileira, são eles: a submissão do governo aos interesses do mercado internacional, como aponta Libâneo (2016) e Vale (2022); esvaziamento da função formativa da escola (tendo como referência a LDB e a Constituição Federal); a priorização das competências em detrimento dos direitos de aprendizagem e conteúdos, aspecto quase unânime entre os pesquisadores da educação; o próprio processo de elaboração da Base conduzido discricionariamente, face às reivindicações e desacordo de especialistas e estudantes; e, em estreita relação com este estudo, ausência do teor democrático nas orientações de que trata.

Este último item é analisado com acuidade por Rodrigues e Vale (2019), que indicam a responsabilização da escola na solução dos problemas sociais prioritariamente a partir da mudança do currículo, mas que tende a reproduzir, dentro da lógica defendida na BNCC, as desigualdades sociais historicamente observadas. Além disso, o teor da democracia presente no texto é substancialmente vinculado à democracia burguesa, sem vislumbrar os ideais de liberdade e transformação humana em sua totalidade.

No que tange à garantia do direito à educação no horizonte de promoção de cidadania, admite-se o processo sócio-histórico que limitou o acesso de camadas da população à educação formal, à alfabetização e é reavivado pelos presentes documentos ao relativizarem o valor de uma educação libertadora para a criação de uma cultura democrática do conhecimento e da participação na construção da política tendo em vista seu ciclo (Ball, 1994).

Há outros conceitos presentes no texto também superficialmente definidos, sem referencial bibliográfico ou teórico. É o caso da menção à *educação integral*, que traz referência baseada apenas no termo, sem relacioná-lo com a concepção. Expressões como *equidade* e *democracia inclusiva*, geram impacto no leitor, mas são simplificadas em afirmativas como “[...] pressupõe reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes” (Brasil, 2018, p. 15).

Quando trata de fundamentos pedagógicos, a BNCC toma como referência o enfoque das competências, baseada em orientações de organismos como a OCDE e a UNESCO, fundamentalmente no âmbito da avaliação de desempenho dos alunos (Brasil, 2018, p. 13). Sobre estas competências, sustentadas nos oito incisos dos Artigos 32 e 35 da LDB, a BNCC busca suporte em pesquisas de políticas educacionais de países que adotaram as competências como orientação em seus sistemas educacionais entre fins do século XX e início do século XXI, como EUA, Chile, Peru, França, por exemplo, que pode nos apresentar aspectos da submissão do Estado do Mercado e de uma educação para a emancipação humana em detrimento de uma proposta reprodutivista (Vale, 2002).

Sobre isso, Dourado e Siqueira (2019, p. 256), afirmam que:

A “Pedagogia das Competências”, como pressuposto pedagógico da BNCC, é claramente definida como resultado de acordos entre os ‘organismos multilaterais’ e suas pautas de reformas educacionais ancoradas nas políticas neoliberais. O

movimento em defesa das competências não é algo novo na história da educação. Afirma-se nos princípios defendidos pelos Organismos Internacionais (OCDE, BANCO MUNDIAL, UNESCO, CEPAL). Remonta e retrocede àquilo que já foi criticado pela educação brasileira: a Teoria do Capital Humano (1950) e Conferência Mundial Sobre Educação para Todos Jomtien, Tailândia (1990).

Curiosamente os referidos países têm perfis sócio-econômico bastante distintos ao do Brasil, alinhados ou submetidos ao conservadorismo neoliberal e orientações de organizações internacionais, assim, subtende-se uma associação da perspectiva educacional brasileira à construção educacional destes países em que o neoconservadorismo se destaca nas ações educativas (Apple, 2015).

Por outro lado, a pedagogia das competências contrapõe-se ao conceito de Freire (2010) de educação libertadora, da dialogicidade, da valorização dos conhecimentos socialmente construídos pelos sujeitos e à presença destes conhecimentos no processo educativo, sem deixar de considerar o atual momento da educação brasileira. Estes aspectos são demonstrados no decorrer da análise dos documentos apresentados neste artigo.

Considerando o período de vigência das DOP's publicadas em 2010, é relevante a discussão de novas diretrizes que dialoguem com as mudanças do processo educacional, com a consolidação das tecnologias no ambiente escolar, com as necessidades dos educandos e do desenvolvimento do país, na atualidade.

No entanto, a BNCC trata a EJA de forma tão superficial quanto às demais modalidades. O termo *educação de jovens e adultos* aparece uma única vez na p. 17, ao lado de *educação especial, educação do campo, educação escolar indígena, educação escolar quilombola e educação a distância*. Entre estas, a única a receber mais algumas pragmáticas linhas quanto a particularidades e competências a serem desenvolvidas é a *educação escolar indígena*.

Em outros três momentos, o termo utilizado é apenas “modalidades”, porém o texto demonstra atenção apenas com os seus aspectos metodológico e didático destas, a partir de uma abordagem generalizada, superficial, apontando reiteradas vezes a necessidade de elaborar outras propostas para as modalidades, fazendo referência às DCN's enquanto orientador.

Sobre esse ponto, Catelli Jr. (2019, p. 314) defende que houvesse “[...] um capítulo especial que se dedicasse a problematizar essa especificidade, ou talvez reconhecer que [...] deveria ser produzido um documento específico”. A constatação é que os termos relacionados às modalidades foram sendo incluídos e retirados nas sucessivas versões sem justificativas ou critérios técnicos, como observado.

O Parecer CEB/CNE n. 01/2021 inicia reconhecendo as “[...] peculiaridades do público-alvo e do processo pedagógico adequado” (Brasil, 2020, p. 2), e o papel dos Conselhos Estaduais e Municipais na regulamentação e implantação da modalidade, no que se reporta à oferta, formação docente, materiais didático-pedagógicos e avaliações.

Uma das polêmicas das atuais Diretrizes já esteve presente na discussão do Parecer n. 06/2010, em que o então consultor do CNE, professor Cury, indicava a gradativa extinção dos exames de certificação e o aumento da idade mínima de ingresso na EJA, propondo ações para minimizar os impactos como novas políticas para essa faixa etária, a fim de que se mantivessem no ensino regular. A preocupação de alguns pesquisadores com o aumento do percentual de adolescentes nas turmas de EJA é a questão central deste debate. Contudo, a proposição não avançou e as idades de 15 anos para ingresso no ensino fundamental e 18 anos para o ensino médio foram mantidas, tal qual as idades para submissão a exames de certificação, nas mesmas referências para matrículas.

Observa-se que não há uma única linha sobre preparar jovens ou adultos, quiçá, idosos, para acessar a universidade. É como se, para os gestores da política, não existisse a hipótese de organizar um processo educacional regular que prepare quem frequenta a modalidade EJA para ingressar o ensino superior, ainda que, sob o argumento de garantir o acesso e a permanência dos estudantes para a conclusão dos estudos básicos, sejam propostos variados mecanismos de flexibilização das regras de frequência, de criação de turmas, de espaços físicos, de organização curricular e outros elementos inerentes ao ensino presencial regular.

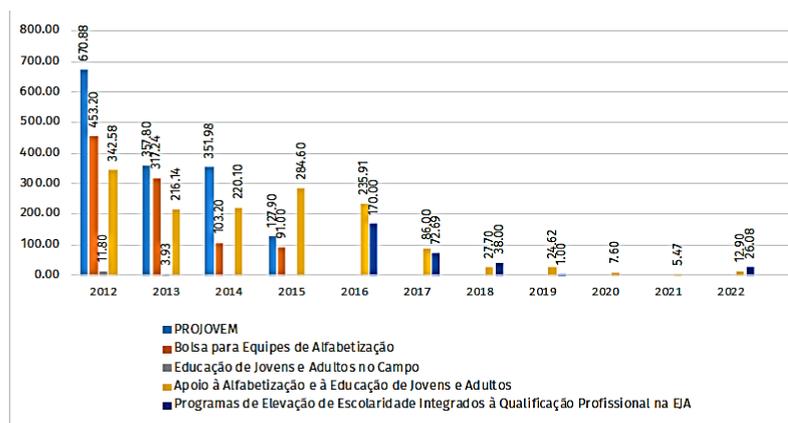
Mesmo sendo bastante dedicada a propor a qualificação dos estudantes da EJA e cercar-se de alternativas para tal, não há referências teóricas sobre concepção de trabalho ou de formação profissional, entretanto, é possível afirmar que, em intencionalidade, distancia-se de um propósito educativo pautado em referências ético-político-pedagógicas, como defende Arroyo (2017), em um trabalho voltado à realidade dos sujeitos trabalhadores/estudantes.

O autor argumenta a relevância de qualificar não somente para assumir uma vaga para a qual esteja tecnicamente preparado ao ser selecionado, mas também reconhecer as vivências anteriores e de vida enquanto princípio educativo transformador para experiências futuras, das lutas por direitos, dignidade, justiça e democracia (Arroyo, 2017).

Especificamente sobre o período analisado neste texto, segundo dados do INEP (2019), entre 2017 e 2019, os primeiros anos pós-golpe, o percentual de matrículas na EJA caiu, em números absolutos, mais de 300.000 matrículas, especialmente no nível fundamental, chegando a uma redução de 7,7%, apenas no primeiro ano do governo Jair Messias Bolsonaro (2019-2022). A redução entre 2018 e 2022, alcançou 21% das matrículas, na modalidade, pelos números oficiais. Os números analisados pelo *Dossiê* demonstram efeitos da extinção de políticas públicas sociais e educacionais nos governos Temer e Bolsonaro, fruto de um projeto de regulação não apenas da educação, que subjugou seus próprios cidadãos em favor de interesses mercadológicos e elitistas, incompatíveis com a democracia aqui defendida.

Tal interpretação vem ao encontro da inversão de investimentos entre a EJA regular presencial e a EJA profissional, em 2018 e 2022, segundo dados do INEP (2019), presentes no *Dossiê*. Os valores compreendem despesas com a remuneração e formação dos professores, políticas públicas complementares, como alimentação, transporte escolar e livro didático, para a EJA. No intervalo desses anos, os recursos para a EJA quase desapareceram, como é possível observar na Figura 1.

Figura 1: Distribuição dos gastos com a EJA em milhões de reais (2012 – 2022)



Fonte: *Dossiê* EJA (2022)

Para os estudantes da EJA que cursam o ensino médio, explicita-se a submissão à BNCC quando as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos, no Artigo 12, aproximam mais a chamada *formação geral* (dos componentes curriculares da BNCC) do ensino profissionalizante, seja via arranjos curriculares, seja via itinerários formativos e distância do horizonte de uma formação de nível superior.

Esse artigo é rígido quando afirma o cumprimento da BNCC do ensino médio na EJA, destacadamente quanto à carga horária, depois de quase subtraí-la na discussão sobre o ensino fundamental e propor alternativas adaptáveis às realidades dos estudantes; e é flexível, ao tratar da variedade de alternativas para o cumprimento dos itinerários formativos conexos à formação profissional.

Realizando uma análise das DOp's articulada aos dados sistematizados no *Dossiê* da EJA (2022), sob a ótica do ciclo de políticas, é notória a materialização do modelo de gestão de recursos humanos (Lima, 2020), quando se trata de medidas de como o fechamento de vagas, pois se nota a responsabilização do indivíduo.

Assim, o tempo da formação educacional e a vida desses sujeitos vai se tornando cada vez mais dedicado à produtividade capitalista, limitada quanto aos ambientes que circula, sacrificando o estudante-trabalhador-cidadão em todos os seus direitos e mais, distanciando o processo de ensino-aprendizagem de um espaço adequado com um conjunto de profissionais voltados para este processo, um projeto de educação para além da intenção de preparar a força de trabalho para a lucratividade.

As contradições entre o dito e o escrito são nítidas no decorrer desta investigação. Os discursos fomentados, os argumentos apresentados no contexto de influência, baseados em inovações, tecnologias, empregabilidade não conseguem ser sustentado quando da análise do texto. Destacamos alguns dos arranjos apontados no texto, as fragilidades e o horizonte da prática da resolução das DOp's.

A EJA Multietapas vai de encontro à modernização, ao respeito à realidade dos estudantes, porquanto precariza ainda mais o processo de ensino e aprendizagem, vulnerabiliza os próprios direitos previstos na BNCC, fazendo deste formato um dos principais retrocessos identificados nas novas Diretrizes Operacionais, ao colocar na mesma sala de aula estudantes de etapas distintas.

Outro retrocesso é a EJA vinculada, que remete aos antigos anexos de escola, atualmente bastante combatidos por órgãos de defesa de direitos como o Ministério Público, Defensoria, a fim de oferecer dignidade e qualidade para estudantes de todos os níveis e etapas do ensino. Aqui, nota-se mais uma mudança de nomenclatura que atenua expressões anteriormente usadas e que seriam imediatamente rechaçadas. O termo *unidade acolhedora* foi precisamente escolhido pelos redatores do texto, causando uma impressão de afetividade e respeito aos estudantes.

No sentido da flexibilização, as novas DOp's ampliam os cenários de educação a distância (EaD) propriamente dita de forma acentuada. A EaD já era prevista nas DOp's de 2010, amparada pelo Decreto Presidencial n. 5.622/2005, que determinava o tempo para os cursos a distância; o Artigo 80, da LDB, entre outras, todas aprovadas em um contexto de menor demanda e acesso à tecnologia, o que remete à expansão dos valores neoliberais e da privatização da educação (Vale, 2022; Rodrigues, Vale, 2019).

As análises de Lima (2020), colocam a BNCC e as DOp's predominantemente no espectro do modelo de gestão de recursos humanos. Tal modelo busca isentar o Estado das garantias do que se entende, na Constituição brasileira, como direitos sociais, não obstante ser ele o instrumento de “[...] promoção de estratégias educativas e de programas de formação contínua

e de aprendizagem permanente – embora mais raramente de políticas estruturais de educação -, especialmente através de parcerias com os setores econômicos e com certas organizações da sociedade civil.” (Lima, 2020, p. 57).

No entanto, pelas demarcações da conjuntura, elementos do modelo de modernização e controle do Estado são facilmente identificados pelas possibilidades limitadas com o distanciamento da formação democrática, crítico-reflexiva, pela centralidade em atender o mercado, priorizando uma educação pautada em competências básica, por exemplo. (Lima, 2020, p. 55).

É incontestável a importância de haver previsão e ampliação do ensino remoto, principalmente após a pandemia de Covid-19, quando este formato possibilitou minimizar os prejuízos do isolamento social. Cabe também reconhecer que o modelo responde a uma forte demanda de escolarização para as modalidades em geral, nesse sentido, observando os investimentos previstos para a educação de jovens e adultos no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) permanente, deduz-se que os sistemas públicos de ensino terão muitas limitações de investimentos para garantir a EaD, o que pode acentuar ainda mais a redução das matrículas na rede pública, ao mesmo tempo que abre um espaço viável ao ensino privado, capaz de responder as exigências um tanto simples, quanto aos aspectos formativos, estruturais e tecnológicos.

Tal interpretação não é evidente em nenhum dos textos analisados, mas exige problematização, referências relacionadas ao contexto geral e à atual realidade da EJA, sem negar a dos educandos. Alterações, inovações ou possibilidades indicadas nos documentos refletem inclinações de setores políticos e econômicos, progressistas ou conservadores, tornando evidente que este, como defende Ball (1994) é um campo de disputa de interesses.

Uma novidade que transita de forma preocupante pelo campo semântico e conceitual é a *educação e aprendizagem ao longo da vida*, tratada centralmente no Artigo 8º das DOP’s e seus parágrafos. Conforme o *Dossiê da EJA* (2022), o termo em questão configura “[...] um conceito multidimensional e polissêmico, um paradigma educacional orientador de sistemas educacionais que articulam educação formal e não formal em sociedades educativas promotoras da educação permanente” (Brasil, 2022, p. 42).

A polêmica sobre *educação ao longo da vida* no texto das DOP’s se dá por induzir à compreensão de que o conceito está direcionado a pessoas com deficiência e no § 8º negligencia a Lei Brasileira de Inclusão n. 13.146, e ignora o papel socializador, inclusivo, formativo da convivência e experiências promovidas coletivamente no ambiente escolar, via um conjunto de flexibilizações presentes ao longo do material.

O mesmo se dá com outros segmentos citados. O texto sugere atendimentos personalizados ou turmas do mesmo segmento social, tal qual no § 5º em que o documento cita “As turmas da EJA com ênfase na Educação ao Longo da Vida deverão ser ofertadas em escolas regulares comuns [...]” (Brasil, 2021, p. 3), quase instituindo uma nova modalidade e assemelhando-se aos itinerários formativos da BNCC do ensino médio, que podem ser desenvolvidos desde os anos iniciais do ensino fundamental.

Por fim, trazemos um simbólico tema da normativa, apresentada no Artigo 33, a anuência para a privatização da educação de jovens e adultos. Referimo-nos como *simbólico*, pois um único artigo representa todo o processo de disputa, de conflitos, contradições e o caráter do contexto político que proporcionou o teor das novas diretrizes, assim como de um conjunto de outras políticas públicas, a partir do golpe de 2016.

Para os autores do *Dossiê* (2022, p. 43):

[...] é no mínimo ingênuo depositar expectativa de que as “*instituições escolares do ensino privado poderão ser importantes ofertantes da EJA em todo o país*”, como conclui a Resolução, exceto se houver a possibilidade de participação no financiamento público, o que por ora é vedado pela legislação.

Em essência, como mencionado em pontos anteriores, abrem-se importantes espaços para a ampliação da presença do ensino privado na educação de jovens e adultos, entretanto sem explicitar as condições, os critérios para tal, o que faz dos pontos da DOp’s que enfatizam essas possibilidades, alerta para novas legislações regulamentadoras do financiamento e investimentos na educação pública.

Consideramos que nem todas as relações sociais são relações de classe. A investigação de outros fenômenos decorrentes de relações de opressão de gênero, de raça, de território, deve ser aprofundada no âmbito das pesquisas de políticas educacionais, da gestão e organização do trabalho pedagógico, também como caminho para promover a formação democrática dos sujeitos e da sociedade. Contudo, é indiscutível o perfil de classe predominante na educação de jovens e adultos e a necessidade de trazer este recorte às reflexões gerais sobre as políticas dessa modalidade, notadamente em uma conjuntura de forte neoconservadorismo, inclusive nas políticas públicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O recorte temporal de que trata este artigo abriu espaço para maior compreensão da influência dos interesses mercadológicos e neoconservadores alinhados no conjunto de reformas institucionais realizadas e com a BNCC e as DOp’s não é diferente. As referências estabelecidas nesses documentos comprometem significativamente a formação escolar para os sujeitos desta modalidade nas evasivas expressões utilizadas (muitas destas absorvidas e ressignificadas pelos setores conservadores), ausência de formação crítica e de acesso ao conhecimento científico e garantia de direitos educativos desses cidadãos, como a educação integral, a cidadania, a inclusão.

As referidas observações contribuem na compreensão dos interesses presentes na Resolução n. 01/2021 e respondem como a perspectiva neoconservadora do período pós-golpe constitui uma concepção de formação de jovens e adultos, refletindo como é pensada a educação aos que não acessaram ou finalizaram os estudos na idade esperada e suas intencionalidades para estes sujeitos, levando a crer que:

- A relação BNCC – DOp’s é a realidade do ensino público brasileiro, cujas limitações, como a baixa escolaridade, a formação acadêmica e a evasão não são respondidas com medidas de flexibilização, profissionalização, notadamente no âmbito da EJA.
- As Diretrizes Operacionais são instrumento de um projeto econômico-ideológico que submetem os sujeitos da EJA a circunstâncias condicionantes aos interesses, impondo a educação de jovens e adultos como educação de *segunda categoria*, não de segunda oportunidade.
- A linha educacional direcionada, quando articulada a toda a flexibilidade de frequência possível rebaixa o mínimo do direito educacional, que seria a alfabetização para o exercício de uma cidadania pragmática, pois afasta o estudante da vivência educativa formal e do acesso aos bens culturais, que possibilitam conhecimentos mais complexos, problematização da realidade e conhecimentos científicos.
- Desse modo, conforma-se um perfil para os estudantes atendidos na EJA que obedece a um projeto historicamente presente nas políticas educacionais no Brasil,

conduzido pelas elites políticas do país, ligadas ao capital e ao neoconservadorismo, no qual a educação é estratégica para a manutenção dos privilégios deste setores.

- Quanto ao alinhamento da EJA à Base Nacional Comum Curricular, é nítido o alcance de tal finalidade, levando-nos a corroborar com os pesquisadores, professores e estudantes que pautam a revogação da BNCC, uma medida que poderia levar à sucessiva revogação de outros documentos, diretrizes e resoluções que, assim como as DOP's, subjugam o conjunto do sistema educacional brasileiro aos interesses mercadológicos.
- A omissão quanto ao acesso à formação de nível superior e à preparação dos estudantes da EJA para tal é tão distante quanto a perspectiva crítica e emancipatória no ensino básico. Os elementos estruturantes mencionados apontam tal afirmativa em razão do direcionamento desta formação à demanda de trabalho de baixa qualificação, via ensino profissionalizante e variedade de formatos de oferta para este fim.

Mesmo quando, nos primeiros governos de Lula (2003-2010 e 2023-atual) e Dilma (2011-2016), notaram-se iniciativas com certa ligação ao modelo democrático-emancipatório, o tempo histórico de amadurecimento, de consolidação desse perfil de política de EJA foi curto para os desafios, acabando por ser derrotado pelo processo político iniciado com o golpe de 2016 e que hoje tenta, pelo debate de ideias e lutas sociais, dar sinais que pode ser uma alternativa.

É relevante registrar que a atual gestão do Governo Federal, mesmo não atendendo a reivindicação de revogação, suspendeu a implantação do *Novo Ensino Médio*, que seria a BNCC na prática para este nível de ensino. A exigência dos pesquisadores, professores e estudantes é repensar o modelo de educação básica com o conjunto da sociedade, todavia ainda não há sinalização de que essa iniciativa ocorra em breve.

As questões problematizadas neste artigo acerca dos aspectos ideológicos, do contexto de influência e elaboração da BNCC e das DOPs e das questões políticas com a finalidade de identificar os personagens partícipes nos permitem concluir que a conjuntura geral e o alinhamento político-ideológico dos atores presentes no processo de discussão e elaboração das políticas educacionais respondem aos interesses a que estes atores estão submetidos, predominantemente interesses mercadológicos, neoconservadores, de potências capitalistas, mediante instituições ou financiamentos.

É necessária uma educação que promova a compreensão do mundo do trabalho em que estamos inseridos, das relações nele estabelecidas, das disputas de classe, dos processos de modernização, investimentos e da importância do papel do Estado enquanto regulador, a fim de que os estudantes da EJA não apenas estejam empregados, ou decodifiquem a língua, mas que possam alcançar um ensino de caráter democrático, cuja leitura do mundo, como diz Freire, preceda a leitura da palavra, na direção da transformação do *status quo*.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel González. *Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2017.
- APPLE, Michael W. Produzindo diferença: neoliberalismo, neoconservadorismo e a política de reforma educacional. *Linhas Críticas*, Brasília, v. 21, n. 46, p. 606-644, 2015.
- BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita. Educação para a democracia. *Lua Nova*, São Paulo, n. 38, p. 223-237, dez. 1996.

- BALL, Stephen J.; BOWE, Richard; GOLD, Anne. *Reforming education and changing schools: case studies in policy sociology*. London; New York: Routledge: Taylor & Francis Group, 1992.
- BALL, Stephen J. *Education reform: a critical and post-structural approach*. Philadelphia: Open University Press, 1994.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.
- BRASIL. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.
- BRASIL. *Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005*. Regulamenta o Art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Parecer CNE/CEB n. 6/2010, de 7 de abril de 2010*. Reexame do Parecer CNE/CEB n. 23/2008, que institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA, nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância. Brasília: MEC, 2010.
- BRASIL. *Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015.
- BRASIL. *Emenda Constitucional n. 95, de 15 de dezembro de 2016*. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo da Educação Básica 2019: Resumo Técnico*. Brasília, DF: INEP, 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Parecer CNE/CEB n. 1/2021, de 18 de março de 2021*. Reexame do Parecer CNE/CEB n. 6, de 10 de dezembro de 2020, que tratou do alinhamento das Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e outras legislações relativas à modalidade. Brasília, DF: MEC, 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. In: BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*, [s. l.], [2017]. Disponível em <http://www.basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 20 mar. 2024.
- CALLEGARI, Cesar. Homepage. In: CALLEGARI, Cesar. *Cesar Callegari: Sociólogo, Consultor Educacional e Ativista*, [s. l.], [2024]. Disponível em <https://cesarcallegari.com.br/>. Acesso em 20 mar. 2024.
- CASTRO, Maria Helena Guimarães de. Currículo Lattes. In: BRASIL. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. *Plataforma Lattes*, [s. l.], [2024]. Disponível em http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?jsessionid=2F7E3BEFE2049C3198275D92B8EBC433.buscatextual_0. Acesso em 20 mar. 2024.
- CATELLI Jr., Roberto. O não-lugar da Educação de Jovens e Adultos na BNCC. In: CÁSSIO, Fernando; CATELLI Jr., Roberto (org.). *Educação é a Base? 23 educadores discutem a BNCC*. São Paulo: Ação Educativa, 2019. p. 313-318.

- CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO. A CNTE. *In: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. CNTE*, [s. l.], [2024]. Disponível em <https://www.cnte.org.br/index.php/menu/institucional/cnte>. Acesso em 20 mar. 2024.
- DI PIERRO, Maria Clara. Grupo de pesquisa Pensamento, políticas e práticas em Educação de Jovens e Adultos e Educação Popular. *In: BRASIL. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Diretório de Grupos de Pesquisa*, [s. l.], [202-] a. Disponível em <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/8065132236446925>. Acesso em 20 mar. 2024.
- DI PIERRO, Maria Clara. Homepage. *In: DI PIERRO, Maria Clara. Maria Clara Di Pierro*, [s. l.], [202-]b. Disponível em <https://mariaclaradipierro.com.br>. Acesso em 20 mar. 2024.
- DOURADO, Luiz Fernandes; SIQUEIRA, Romilson Martins. A arte do disfarce: BNCC como gestão e regulação do currículo. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, Brasília, v. 35, n. 2, p. 291-306, maio-ago. 2019.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2010.
- GRACINDO, Regina Vinhaes. *O escrito, o dito e o feito: educação e partidos políticos*. Campinas: Papirus, 1994.
- LIBÂNEO, José Carlos. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 46, n. 159, p. 38-62, jan.-mar. 2016.
- LIMA, Iana Gomes de; HYPOLITO, Álvaro Moreira. A expansão do neoconservadorismo na educação brasileira. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 45, e190901, 2019.
- LIMA, Licínio C. *Educação permanente e de jovens e adultos: crise e transformação*. São Paulo: Intermeios, 2020.
- MAINARDES, Jefferson. A abordagem do ciclo de políticas: explorando alguns desafios da sua utilização no campo da política educacional. *Jornal de Políticas Educacionais*, Curitiba, v. 12, n. 16, p. 1-19, ago. 2018.
- MARIANO, Cynara Monteiro. Emenda constitucional 95/2016 e o teto dos gastos públicos: Brasil de volta ao estado de exceção econômico e ao capitalismo do desastre. *Revista de Investigações Constitucionais*, Curitiba, v. 4, n. 1, p. 259-281, jan.-abr. 2017.
- MARTUSCELLI, Danilo Enrico. Polêmicas sobre a definição do impeachment de Dilma Rousseff como golpe de Estado. *Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas*, Brasília, v. 14, n. 2, p. 67-102, 2020.
- MEDEIROS, Josué. Breve história das jornadas de junho: uma análise sobre os novos movimentos sociais e a nova classe trabalhadora no Brasil. *Revista História & Perspectivas*, Uberlândia, v. 27, n. 51, p. 87-117, jul.-dez. 2015.
- MOVIMENTO PELA BASE *et al.* (org.). *Em busca de saídas para a crise das políticas públicas de EJA*. São Paulo: Movimento pela Base; Ação Educativa; Cenpec; Instituto Paulo Freire, 2022.
- MOVIMENTO PELA BASE. Homepage. *In: Movimento pela Base* [s. l.], [202-]. Disponível em <https://movimentopelabase.org.br/>. Acesso em 20 mar. 2024.
- PARO, Vitor Henrique. Implicações do caráter político da educação na gestão de escolas públicas. *Educação & Pesquisa*, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 11-23, jul. 2002.

ROSA, Sanny S. da. Uma introdução às ideias e às contribuições de Stephen J. Ball para o tema da implementação de políticas educacionais. *Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, Ponta Grossa, v. 4, p. 1-17, 2019.

RODRIGUES, Willon Costa; VALE, Cassio. A Base Nacional Comum Curricular como materialização da mercantilização da educação. In: BRITO, Ana Paula; VALE, Cassio; SOUSA, Leila (org.). *Políticas públicas educacionais e a mercantilização da educação no Brasil*. Curitiba: CRV, 2019. p. 25-36.

UNIÃO BRASILEIRA DOS ESTUDANTES SECUNDARISTAS. Homepage. In: *União Brasileira dos Estudantes Secundaristas*. UBES, [s. l.], [202-]. Disponível em <https://www.ubes.org.br/>. Acesso em 20 mar. 2024.

VALE, Cassio. *A educação como negócio social na Amazônia brasileira*. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2022.

Submetido em março de 2024

Aprovado em maio de 2024

Informações do(as) autor(as)

Máira Silva Nogueira
Universidade Federal do Pará
E-mail: mairasnogueira@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-9509-6641>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8375950303128147>

Emina Márcia Nery dos Santos
Universidade Federal do Pará
E-mail: emina@ufpa.br
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1532-270X>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2500404509598539>

Anderson Madson Oliveira Maia
Universidade do Estado do Pará
E-mail: anderson.madson@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3807-1835>
Link lattes: <http://lattes.cnpq.br/1480571980317222>