

Reflexões sobre ser jovem na Educação de Jovens e Adultos no Brasil

Reflections on being young in Youth and Adult Education in Brazil

*Adriana Alves Fernandes Costa**
*Francisco Evangelista***

Resumo: sustentado em pesquisa documental e bibliográfica, o artigo aborda o direito de ser/aprender dos jovens que estão na Educação de Jovens e Adultos. Para isso, concebe a referida modalidade educativa como um lugar constituído de direitos dos sujeitos plurais que a compõe. Acenamos para a compreensão da cultura produzida por tais educandos, uma vez que as suas possíveis formas de ser e estar no mundo apontam configurações de potencialização de compreensão de delineamentos da EJA como espaço de produção de conhecimentos da pluralidade juvenil que converge com os saberes/conhecimentos de outras pessoas que estão em outra fase da vida (adultos e idosos). Assim, o texto indica a necessidade de considerar as singularidades imersas nas multiplicidades presentes nos distintos espaços educativos em que os jovens vivem, produzindo juventudes ainda pouco enxergadas pelos espaços educativos, essencialmente a escola. O texto ainda procura refletir qual o sentido da Educação de Jovens e Adultos no fazer do educador para a vida do educando.

Palavras-chave: Jovens. Juventudes. Educação de Jovens e Adultos.

Abstract: supported by documental and bibliographical research, the article approaches the right of being / learning of the young people who are in the Education of Youths and Adults. To this end, it conceives this educational modality as a place constituted of rights of the plural subjects that compose it. We emphasize the understanding of the culture produced by such learners, since their possible ways of being in the world point to configurations the EJA enhancement comprehension as a space for the production of knowledge of the youthful plurality that converges with the knowledge of others who are in another phase of life (adults and the elderly). Thus, the text indicates the need to consider the singularities immersed in the multiplicities present in the different educational spaces where young people live, producing youths still scarcely seen by the educational spaces, essentially school. The text still seeks to reflect on the meaning of the education of young people and adults in the educator practices for the life of the student.

Keywords: Young. Youth. Youth and Adult Education.

* Doutora em Educação, UNICAMP. Docente Adjunta II na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. E-mail: profa.adriana@hotmail.com

** Doutor em Educação pela PUC/SP (2011). Mestrado em Educação pela PUC-Campinas (2002). Especialista em Filosofia para Crianças e Jovens pela PUCSP (1997). Graduação em Filosofia pela PUC-Campinas (1990). Atualmente é professor do Programa de Mestrado em Educação do UNISAL - Centro Universitário Salesiano de São Paulo, no Campus de Americana. Membro pesquisador do GEPESAC - Grupo de Pesquisa em Educação Social e Ação Comunitária - Unisal, HIPE - História da Práxis Educativa Social e Comunitária - Unisal e professor do curso de graduação em Pedagogia no Campus Maria Auxiliadora do Unisal. Site Pessoal: <www.ensinarfilosofia.com.br>. E-mail: professorfranciscoevangelista@uol.com.br

EJA e juventudes: aproximações conceituais

*Eu vou à luta com essa juventude
Que não corre da raia a troco de nada
Eu vou no bloco dessa mocidade
Que não tá na saudade e constrói
A manhã desejada
(Gonzaguinha)*

Partimos do pressuposto da EJA como modalidade educativa não homogênea, isto é, possui singularidades em sua estrutura, tempos, currículos e sujeitos. No que tange ao plano da legalidade, ressaltamos a Constituição Federal de 1988 em seu artigo 208, quando afirma que é dever do Estado garantir “[...] ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, p. 77). Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional promulgada em 20 de dezembro de 1996 trata a Educação de Jovens e Adultos em dois artigos: 37 e 38:

Art. 37. A Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O poder público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

§ 3º A Educação de Jovens e Adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento.

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

O parecer CNE/CEB 11/2000 apresenta a EJA como uma dívida social não reparada com os sujeitos que foram privados de alguma forma do acesso ao processo de apropriação dos conhecimentos:

A Educação de Jovens e Adultos representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso a e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento

imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea (BRASIL, 2000, p. 6).

Portanto, ao discutirmos o conceito Educação de Jovens e Adultos, é importante não o considerar, unicamente, como uma ausência de escolaridade que deveria acontecer em idade esperada. Para além de se garantir um direito ao acesso, “[...] a questão não está apenas no ato de aprender, mas no que se aprende. Trata-se de garantir uma ‘aprendizagem transformadora’” (GADOTTI, 2013, p. 7), ou seja, as proposições do conteúdo e da forma de como se aprende.

Uma defesa, pois, à aprendizagem:

Quando falamos de centralidade da questão da aprendizagem, queremos realçar a importância da aprendizagem, sobretudo num país como o Brasil, que se preocupou pouco com o direito do aluno aprender na escola. O direito à educação não se limita ao acesso [...]. Não se trata de deslocar a tônica da educação para a aprendizagem. Trata-se de garantir, por meio de uma educação com qualidade social, a aprendizagem de todos os cidadãos e cidadãs. (Idem, *ibidem*, p. 7).

Nesse sentido, Vicentini (2012, p. 39), semelhantemente, ressalta:

A EJA se constitui, a meu ver, um modo de intervenção social, no sentido de articulá-la com um projeto de sociedade mais justo e igualitário, é desta forma, uma posição política, que não se revelou, ainda, como marco, como projeto realizado por parte de toda sociedade civil.

Trata-se, portanto, de uma urgência social. Para Gadotti (2013, p. 26), “A Educação de Adultos deve ser entendida como elemento essencial na superação da pobreza e da exclusão social”, uma concepção de educação como direito humano e como forma de emancipação do sujeito. O autor afirma, assim, ao tratar de uma visão ampliada da Educação de Adultos, o direito ao direito social:

A educação, independentemente da idade, é um direito social e humano. Muitos jovens e adultos de hoje viram esse direito negado na chamada “idade própria” e negar uma nova oportunidade a eles é negar-lhes, pela segunda vez, o direito à educação (GADOTTI, 2013, p.19)

Em sentido semelhante, mas apontando a conceituação da EJA, Rummert (2007) problematiza esta modalidade de ensino como uma educação de classe:

É mais precisamente uma educação para as frações da classe trabalhadora cujos papéis a serem desempenhados no cenário

produtivo não requerem maiores investimentos do Estado, enquanto representante prioritário dos interesses dos proprietários dos meios de produção (RUMMERT, 2007, p. 39).

Desse modo, refletimos a respeito da finalidade da EJA: se faz importante ser comprometida com os sujeitos que a compõe e, nesse sentido, conforme propõe Freire (2000), uma educação libertadora, envolvida com a transformação social e política dos sujeitos pois, de nenhum modo deve ser atribuído o papel de neutralidade à educação:

[...] a educação que, não podendo jamais ser neutra, tanto pode estar a serviço da decisão, da transformação do mundo, da inserção crítica nele, quanto a serviço da imobilização, da permanência possível das estruturas injustas, da acomodação dos seres humanos à realidade tida como intocável (FREIRE, 2000, p. 27).

Diante disso, se faz fundamental considerar a pluralidade que compõem os sujeitos da EJA, pois são em sua maioria “[...] pessoas pobres, negras e de baixa renda, gente que ainda enfrenta desafios para ser reconhecida no país como detentora de direitos” (CARREIRA, 2014, p. 202) e, nesse panorama, encontram-se as medidas governamentais construídas (diferentes programas e políticas educacionais) para aumentar o nível de escolarização em nosso País, “[...] que vêm preencher as enormes lacunas deixadas pela ausência de políticas de universalização de direitos” (RUMMERT, 2007, p. 46). Na perspectiva neoliberal, essas ações são apresentadas como meios de inclusão, o que tornaria a classe trabalhadora mais qualificada em sua força de trabalho, aumentando sua produtividade. De acordo com Rummert, Algebaile e Ventura (2013), a elevação dos índices de escolaridade é colocada à frente da universalização de condições de permanência na escola e a qualidade do ensino. Nesse sentido, as políticas educacionais direcionadas à EJA, em especial, a partir da década de 1990 apontam uma nova identidade, nas palavras das autoras:

Essa política de EJA pulverizada – gestada por meio de programas e projetos, e realizada mediante a adesão dos estados e municípios ou pela instituição de parcerias público-privado, por sua vez induzidas por pressões diretas do governo federal ou pelas vantagens que proporcionam, especialmente pelos recursos disponibilizados – vem gerando uma intensa diferenciação interna da própria EJA, que, desde a década de 1990, adquiriu uma “nova” identidade, muito mais fragmentada, heterogênea e complexa. (RUMMERT; ALGEBAILLE; VENTURA, 2013, p. 719)

Nessa perspectiva, a nosso ver, se faz relevante pensar o conceito EJA de modo complexo, especialmente no Brasil, em que tal modalidade carrega uma historicidade na busca por acesso e afirmação de direitos. Certamente conceitua-la é problematizar um território caracterizado por distintas lutas na busca por direitos e diversidade de sujeitos, sendo que em tal cenário

identificamos, portanto, os jovens, que constituem uma parte significativa do alunado que frequenta a referida modalidade educativa.

Contudo, ressaltamos que a EJA, que acontece em diferentes espaços educacionais, nunca foi, de fato, atendida em sua totalidade ou em sua grande maioria pela escola, o que convoca a escola pública a pensar seu papel e finalidade social no que se refere às tais pessoas.

Sabe-se ainda que, a partir da década de 1990, pesquisas têm identificado e abordado a característica denominada “juvenilização”, ou seja, um crescente número de jovens presentes nas salas de aula desta modalidade educativa. Dessa forma, este cenário, nas últimas décadas, se alterou significativamente – fato que demanda compreender, por exemplo: quem são tais jovens? Como e quais são as distintas culturas produzidas por eles? Quais manifestações fazem delas? Tais questões, além de potencializar o conhecimento sobre estes sujeitos, podem denotar pistas, indicações importantes para a construção de boas práticas/ações educativas, que possam promover processo de ensino e de aprendizagem, além de potencializar a construção de políticas públicas destinadas à tais trabalhadores estudantes.

Certamente nos referimos a um jeito de ser e estar jovem no mundo. Entendemos que falamos sobre o jovem da classe trabalhadora, que carrega consigo muitas marcas de privações de distintos direitos, inclusive o de aprender. Contudo, tais sujeitos não são seres de ausências, ao contrário, são sócio históricos: possuem saberes, culturas, práticas que se constituem formas de reinvenção cotidiana e diante disso é fundamental atentar-se para a cultura, os dizeres denunciados por eles, para, assim, (re)valorizá-los epistemologicamente como fundamento que oriente a configuração da modalidade educativa aqui tratada.

Por partirmos de um lugar de interlocução sobre a juventude que frequenta a EJA como uma etapa da vida não pronta, estereotipada, mas composta por uma multiplicidade rica de conhecimentos e saberes, é que este texto se fundamenta na reflexão e no aperfeiçoamento da compreensão das juventudes que se tecem e produzem culturas juvenis e, assim, faz-se necessário construir as aproximações sobre quais saberes e conhecimentos produzem, o que implica pensar, inclusive, na potencialidade de uma escola pública que contribua para a construção de uma sociedade outra. Fato que, para Calhau (2010), se configura como uma dívida social:

Uma dívida histórica que está muito longe de ser paga. Não fosse pelo fato da escolarização ainda não ter chegado a todos, enquanto direito, ainda possuímos uma concentração de renda injusta, uma linha de pobreza que separa milhões de brasileiros de apenas alguns (CALHAÚ, 2010, p. 45).

Contudo, isto não poderia ser feito sem a crença na potencialidade da escola pública e democrática, bem como dos diversos espaços em que acontecem os processos educativos e sem um olhar reflexivo no que tange à historicidade da constituição das juventudes e das lutas por espaços para que os jovens possam ser, de fato, reconhecidos como seres de direitos e produtores de cultura. Seres com direito a espaços de desenvolvimento e aprendizagem.

Jovens trabalhadores que estudam em meio às lutas por acesso e permanência pelo aprender na escola e no/pelo combate à pobreza.

Arroyo (2017) destaca os avanços nos estudos sobre a juventude nos diversos campos do conhecimento e nos convoca a pensar, investigar os saberes que os jovens carregam, uma vez que se trata de vidas humanas:

Chegam vidas humanas curtidas com saberes, valores de experiências extremas feitos. Ricos processos de formação porque resistentes a processos extremos de desumanização. Essa riqueza torna a EJA um tempo denso, diferente, de tensos processos de formação, reconhecendo e reforçando a formação acumulada que levam como jovens-adultos. Como vidas humanas curtidas (ARROYO, 2017, p. 229).

Assim, compreendemos que os jovens que estão na EJA são sujeitos sócio históricos. Eles não unicamente resistem, como também (re)existem em suas formas de ser e de viver nas condições concretas e simbólicas postas a eles.

Vida e Educação: qual o sentido da Educação de Jovens e Adultos no fazer do educador e para a vida do jovem?

*Porque se chamava moço
Também se chamava estrada
Viagem de ventania
Nem se lembrava se olhou pra trás
Ao primeiro passo, aço, aço
Aço, aço, aço, aço, aço, aço
(Milton Nascimento, Lô Borges e Márcio Borges)*

Por tudo o que já abordamos sobre a conceituação dos jovens que estão na EJA, nos questionamos qual seria o sentido dela no fazer do educador e para este educando, em especial, o aqui tratado. Afirmamos que pensar os tais sentidos sobre o educar pode certamente nos indicar constructos para a compreensão e intervenção na busca por uma sociedade brasileira mais democrática e menos excludente.

Entendemos como e com Paulo Freire que é direito dos educadores transformarem a realidade e que toda mudança nas relações humanas perpassa pelo pensar, pelo falar e pelo agir, pela forma de ser e de estar no mundo dos sujeitos sócio históricos envolvidos na educação que acontece dentro e fora da escola; neste caso, docentes e educandos que estão na Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Nesse sentido, é direito de todos os sujeitos envolvidos nesta modalidade a busca pela transformação da realidade injusta a que estão submetidos, construindo assim sua autonomia na concretização dos direitos fundamentais da pessoa humana.

Ressaltamos a atenta crítico (também já indicado pela literatura que trata o tema) à instrumentalização do formar, fundamentalmente a priorização para a preparação para o mercado de trabalho, excluindo, assim, a formação integral do ser humano. Na perspectiva neoliberal, essa concepção e finalidade

são apresentadas como meios de inclusão, os quais tornariam a classe trabalhadora mais qualificada em sua força de trabalho, aumentando sua produtividade. Segundo Rummert, Algebaile e Ventura (2013):

Não podemos ignorar que diferentes formas dessas resistências operam num cenário de correlações de forças que, embora bastante desfavorável, apontam para a construção de alternativas que visam à educação integral da classe trabalhadora (p. 735-736).

A preocupação e a insistência capitalista em priorizar na educação os aspectos econômicos, em detrimento dos aspectos humanos, tem gerado ausências importantes no que diz respeito à formação humana, em especial a falta de construção do pensamento crítico e libertador da classe trabalhadora. Como nos alerta Gramsci:

A tendência atual é de abolir qualquer tipo de escola “desinteressada” (não imediatamente interessada), e “formativa”, ou de conservar apenas em seu reduzido exemplar, destinado a uma pequena elite de senhores e de mulheres que não devem pensar em preparar-se para um futuro profissional, bem como a de difundir cada vez mais as escolas profissionais especializadas, nas quais o destino dos alunos e sua futura atividade são predeterminados. A crise terá uma solução que, racionalmente, deveria seguir esta linha: escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual (2001, p. 33).

Desse modo, acreditamos que pensar o sentido da EJA, tanto para o educador, quanto para o educando (ambos trabalhadores), diz respeito à construção de uma sociedade democrática. Cabe pensar, assim, na formação dos professores que trabalham com esta modalidade, buscando constituir uma cultura do pensamento (larrosianamente¹ falando) nos espaços de formação; uma formação dialógica e transformadora, centrada nos direitos de sujeitos que estão marginalizados pela organização social do País.

Assim, a sala de aula, sendo um espaço sobre o pensar da realidade social, denota reflexões sobre o ser e estar gente no mundo (e vice-versa), de modo que os sujeitos construam interpretações a cerca de si, de suas trajetórias de vida: o diálogo como orientador das relações dos sentidos (construídos singularmente) e os significados (construídos socialmente). Destarte, uma outra

1 Nos referimos à produção de Jorge Larrosa, em especial, ao conceito de experiência, que indica construções sobre o pensar e ao formar e formar-se. Para Larossa (2015, p. 115), experiência é “[...] aquilo que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece ou o que toca”. Sendo assim, é algo difícil de nomear e cada vez mais rara em nossos tempos por causa do “[...] excesso de informação; excesso de opinião; por falta de tempo e por excesso de trabalho”. Tal conceito é abordado no livro: LAROSSA, Jorge. In: Ferido de realidade e em busca de realidade. Notas sobre linguagens da experiência em LAROSSA, J. Tremores escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

relação entre conhecimento e vida se constitui por intermédios sujeitos em comunhão, freireamente falando. Os espaços da educação ganham outros sentidos, o sentido da vida, o sentido de vidas.

Dessa maneira, considerar as dimensões Eu - Eu, Eu - Outro, Eu - Mundo é, pois, propor possíveis reflexões sobre o trabalho do educador e a formação dos jovens: consciência, diálogo, autonomia e responsabilidade; é pensar nos fundamentos históricos e filosóficos que formam os valores humanos.

Considerações finais

Ao traçarmos o principal objetivo desse texto – dialogar sobre o direito de aprender de jovens que estão EJA –, compreendemos que estamos tratando de jovens da classe trabalhadora, indivíduos que possuem formas de enxergar a escola e, por isso, acreditamos que suas considerações sobre ela podem nos indicar pistas de construção de um processo de ensino-aprendizagem mais ajustado às reais necessidades dessa população.

Afirmamos a importância da EJA ocupar um lugar relevante no campo das políticas públicas educacionais, visto que se trata de uma intervenção social junto aos trabalhadores excluídos sócio e economicamente deste País.

O processo de reinvenção da concepção de escola, tão caro à EJA, se torna possível quando problematizado e dialogado especialmente com todos os integrantes que a compõe: professores, pesquisadores, estudantes. Assim, especialmente o jovem que está na EJA nos convida a pensar também o cumprimento que a instituição escolar necessita realizar no que se refere ao cumprimento do seu papel social e educacional.

Diante da atual configuração social do Brasil é imprescindível pensar a Educação de Jovens e Adultos com fundamentos humanos: que os jovens que frequentam a EJA construam saberes e conhecimentos de modo crítico, e que estes possam contribuir para/com o processo de construção da autonomia para falar, pensar e agir, alicerçados em/com um projeto social justo e democrático.

Referências

ARROYO, M. Balanço da EJA: o que mudou nos modos de vida de jovens e adultos populares? **REVEJ@ - Revista de Educação de Jovens e Adultos**, v. 1, n. 0, p. 1-108, ago. 2007. Belo Horizonte, NEJA/UFMG, 2007.

ARROYO, M. **Passageiros da noite**: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/atividadelegislativa/legislacao/Constituicoes_Brasileiras/constituicao1988.html>. Acesso em: 29 set. 2016.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 29 set. 2016.

BRUNEL, Carmen. **Jovens cada vez mais jovens na Educação de Jovens e Adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

BEISIEGEL, Celso de Rui. Considerações sobre a política da União para a educação de jovens e adultos analfabetos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro: ANPED, n. 4, p. 26-34, 1997

CARREIRA, D. Gênero e raça: A EJA como política de ação afirmativa. In: JR. R. C.; HADDAD, S. (Orgs). **A EJA em xeque: desafios das políticas de Educação de Jovens e Adultos no século XXI**. 1. ed. São Paulo: Global Editora, 2014.

FREIRE. P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 41. ed, São Paulo: Paz e Terra, 2010.

GADOTTI, M. **Educação de adultos como direito humano**. Disponível em:

<<https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/viewFile/1004/pdf>>.

Acesso em: 29 set. 2016.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. **Escolarização de jovens e adultos**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07.pdf>>. Acesso em: 29 set. 2016.

PARECER CNE/CEB 11/2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf>. Acesso em: 29 set. 2016.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. In: RIBEIRO, Vera Masagão (org.). **Educação de jovens e adultos: novos leitores, novas leituras**. São Paulo: Mercado de Letras, 2001. 224 p.

PASSOS, J. C. **Juventude negra na EJA: os desafios de uma política pública**. Florianópolis. Universidade Federal de Santa Catarina, 2010 (Tese de Doutorado).

PINHEIRO, Diógenes; RIBEIRO, Eliane; VENTURI, Gustavo; NOVAES, Regina. **Agenda Juventude Brasil: leituras sobre uma década de mudanças**. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2016.

RUMMERT, S. M. **A educação de jovens e adultos trabalhadores brasileiros no século XXI**. O “novo” que reitera antiga destituição de direitos. 2007. Disponível em: <<http://www.uff.br/ejatrabalhadores/artigos/a-educacao-de-jovens-adultos-brasileiros-sec-xxi.pdf>>. Acesso em: 29 de setembro de 2016.

RUMMERT, S. M. **Educação de jovens e adultos no Brasil atual: do simulacro à emancipação.** 2008. Disponível em: <<http://www.uff.br/ejatrabalhadores/artigos/educacao-jovens-adultos-trabalhadores-brasil-atual.pdf>>. Acesso em: 21 nov. 2016.

RUMMERT, S. M; ALGEBAILLE, E; VENTURA, J. **Educação da classe trabalhadora brasileira: expressão do desenvolvimento desigual e combinado.** 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v18n54/11.pdf>>. Acesso em: 29 out. 2016.

VICENTINI, A. A. F. **Narrativas Autobiográficas de professores formadores na Educação de Jovens e Adultos: lugares reinventados por comunhão.** Campinas, UNICAMP, Tese de Doutorado, 2012.

VÓVIO, Cláudia Lemos; KLEIMAN, Angela. Letramento e alfabetização de pessoas jovens e adultas: um balanço da produção científica. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 33, n. 90, p. 177-196, maio-ago. 2013.

Recebido em: 30/10/2017.

Aprovado em: 15/12/2017.