

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: HISTÓRIA, LUTAS E O DIREITO À EDUCAÇÃO EM RISCO

Rosilda Maria Ferreira*
Profa. Dra. Kethlen Leite de Moura**

RESUMO

O estudo apresenta como objetivo geral discutir a Educação de Jovens e Adultos (EJA), a partir das relações históricas e de lutas que permeiam a garantia do direito à educação. Esta pesquisa exploratória de cunho bibliográfico discute inicialmente o processo histórico da construção da Educação de Jovens e Adultos no sistema educacional brasileiro, caracterizando posteriormente as políticas educacionais direcionadas para a modalidade da EJA, articulando-as com análise de como as ações governamentais podem colocar em risco o direito à Educação de Jovens e Adultos. Por fim, conclui que apesar de ter registrado avanços nas últimas décadas, a EJA ainda enfrenta desafios de ordem política e educacional para se efetivar como pleno direito, assim como previsto no texto constitucional.

Palavras-chave: Educação. Educação de Jovens e Adultos. Políticas Públicas. Direito à Educação.

1 Introdução

A educação é um tema de grande relevância para se estudar na sociedade brasileira. Compreendemos a educação como fundamento necessário ao desenvolvimento econômico e social, o acesso de todos à educação de qualidade, ainda é, uma dificuldade que se observa na materialidade de regiões do país em que estrutura e recursos são escassos, apesar da valorização da educação estar frequentemente presente nos discursos e projetos apresentados em programas eleitorais, há contradições no processo de efetivação das políticas educacionais.

Nesse cenário, a educação de jovens e adultos tem promovido ensino à parcela da população, que por diversos motivos, não puderam frequentar a escola ou sequer se alfabetizar durante a infância e a adolescência. O analfabetismo, por exemplo, é uma situação comum para milhões de brasileiros, a luta pela erradicação, principalmente, entre pessoas com mais de 60 anos é árdua (PNAD, 2019).

* Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual de Maringá - Campus Maringá. Endereço eletrônico: rosildabem6@gmail.com

** Professora Adjunta do Departamento de Fundamentos da Educação – DFE, Campus Maringá, área Gestão Educacional. Endereço eletrônico: klmoura2@uem.br

Paulo Freire considerava como um trabalho e não uma erradicação do analfabetismo:

Para a concepção crítica, o analfabetismo nem é uma “chaga”, nem uma “erva daninha” a ser erradicada, nem tampouco uma enfermidade, mas uma das expressões concretas de uma realidade social injusta. Não é um problema estritamente linguístico nem exclusivamente pedagógico, metodológico, mas político, como a alfabetização através da qual se pretende superá-lo. Proclamar sua neutralidade, ingênua ou astutamente, não afeta em nada a sua politicidade intrínseca. (FREIRE, 1968, p.13)

Historicamente, a prática de educar jovens e adultos não é nova no Brasil, está ligada com a própria trajetória das bases da educação brasileira:

A ação educativa junto a adolescentes e adultos no Brasil não é nova. Sabe-se que já no período colonial os religiosos exerciam sua ação educativa missionária em grande parte com adultos. Além de difundir o evangelho, tais educadores transmitiam normas de comportamento e ensinavam os ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial, inicialmente aos indígenas e, posteriormente, aos escravos negros. Mais tarde, se encarregaram das escolas de humanidades para os colonizadores e seus filhos (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 108-109).

Ao longo dos mais de 500 anos de história, a educação de jovens e adultos passou por diversos momentos, principalmente pela falta de registros sobre como se organizava o sistema de ensino após a expulsão dos jesuítas, em 1759 pelo primeiro-ministro português Marquês de Pombal. Contudo, a educação de jovens e adultos somente se firmou como política nacional a partir da década de 1940, durante o Estado Novo de Getúlio Vargas; a necessidade de qualificar a mão-de-obra especializada para o trabalho nas indústrias recém implantadas no país promoveu a ampliação da educação para jovens e adultos. O avanço das discussões sobre essa modalidade educacional se intensificou nas duas décadas seguintes, trazendo reflexões sobre as metodologias para empregar o ensino e a alfabetização de jovens e adultos (POUBEL; PINHO; CARMO, 2017).

Um dos trabalhos com maior notoriedade é o do educador Paulo Freire, que se destacou na década de 1960 ao propor seu método de alfabetização que tem como característica considerar as condições de vida de cada aluno, voltando o processo de ensino-aprendizagem para o universo cultural do educando. O trabalho, a forma participativa das discussões e o incentivo para o desenvolvimento de conhecimento crítico e transformador da realidade local ganhavam espaço antes dominado pelas cartilhas de alfabetização, fazendo com que obtivesse resultados expressivos. O

método de Freire tem no diálogo como ferramenta para ensinar e aprender (ALVES; CARNEIRO; MOREIRA, 2019).

Após o Golpe Civil-Militar de 1964, educação de jovens e adultos como instrumento de transformação social sofreu um forte impacto com as detenções e o exílio de educadores. Um desses casos é Paulo Freire, destituído de suas funções educacionais e exilado por suas ideias serem consideradas subversivas aos olhos do Regime Militar.

O governo militar, então, criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), em 1967, com o objetivo de alfabetizar funcionalmente e promover uma educação continuada. Com esse programa a alfabetização ficou restrita à apreensão da habilidade de ler e escrever, sem haver a compreensão contextualizada dos signos. Configurava-se assim, o sentido político do Mobral, que procurava responsabilizar o indivíduo de sua situação desconsiderando-o do seu papel de ser sujeito produtor de cultura (STRELHOW, 2010, p. 54).

Após lutas de movimentos sociais, sociedade civil e educadores pela volta do processo de redemocratização que culminou na Constituição Federal de 1988. A Carta Magna passa a definir o acesso à educação como um direito universal, momento em que a modalidade de educação de jovens e adultos tomou rumos diferentes das vistas no período militar. A regulamentação dessa modalidade de ensino, se concretiza na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei n.º 9394 de 1996, pensada como uma maneira própria de se fazer educação, com o mesmo *status* de qualquer outra modalidade de ensino, em igualdade de importância.

No século XXI, a importância da modalidade de EJA, ainda se mostra com grande força no nosso país, e que mesmo após algumas significativas conquistas, como a inclusão no financiamento da modalidade pelo Fundo de Nacional de Manutenção da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), durante os governos do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva e da ex-presidente Dilma Vana Rousseff. Mesmo com a conquista do financiamento da educação de jovens e adultos, a modalidade educacional enfrenta sérios problemas atrelados ao lento desenvolvimento do sistema educacional brasileiro observado nos últimos anos.

É necessário reconhecer que esse modelo de ensino exige peculiaridades que não são encontradas no ensino formal de crianças e adolescentes, cabendo assim aos profissionais e pesquisadores da educação e ao próprio Estado apresentar planos

e metodologias que abranjam as necessidades que esses indivíduos apresentam (PEDROSO; SOARES, 2013).

Como apontamos anteriormente, não é de hoje que o ensino de Jovens e Adultos enfrenta problemas, como a falta de capacitação necessária para lidar com esse público em específico, trazendo a necessidade de se abrir a discussão sobre os olhares críticos que devem compor a formação daqueles que lecionam no EJA (POUBEL; PINHO; CARMO, 2017).

Ressaltamos que há uma diferença muito grande entre os alunos do EJA e do ensino regular, em que no primeiro os professores lidam com indivíduos já formados socialmente, culturalmente e historicamente, que tem suas próprias experiências, sujeitos que por algum motivo foram excluídos do ambiente escolar e muitas vezes inseridos num ambiente de trabalho, com cultura e opiniões já formadas.

A partir deste ponto, segundo Freire (2014), é que se constrói uma porta para a construção de conhecimento, de vital relevância, como nos aponta o autor, o educador deve levar em conta que o educando já está inserido em um ambiente, já tem suas formações e não se trata mais de uma criança ou jovem em desenvolvimento, por isso é fundamental criar metodologias que valorizem as experiências que os alunos já possuem, acrescentando sempre novos conhecimentos, Paulo Freire considerava que somos seres inconclusos e incompletos e que estamos sempre em processo de formação. Destarte, é fundamental que os educadores partam da realidade dos alunos, essa é a chave para levá-los a um pensamento crítico e emancipatório, inserindo-os como indivíduos ativos na sociedade e ambientes em que vivem (POUBEL; PINHO; CARMO, 2017).

Dessa forma, entra em pauta a importância da profissionalização do Educador do EJA, que precisa ter em seu currículo práticas específicas para esse público, esse perfil de professor, mesmo sendo muito confuso e não muito discutido, é enfatizado na Lei nº 9394/96 onde é citada a importância da consideração das especificidades dos trabalhadores matriculados no período noturno e a construção de uma prática pedagógica que privilegie a formação desses indivíduos que já tem questionamentos, voz, cultura e formação em múltiplos ambientes (BRASIL, 1996). Cabe ao professor possuir um perfil líquido, móvel, que se adeque a realidade desses alunos (PEDROSO; SOARES, 2013).

É no diálogo, conceito chave utilizado por Freire (2014), que os educadores podem encontrar um apoio de uma prática pedagógica funcional e construtiva. Para

isso, é importante que o diálogo parta da realidade do aluno através de temas geradores, que instiguem a criticidade sobre seus conhecimentos, fazendo assim com que questionem, a realidade em que vivem e construam novos saberes. Porém, é importante que o aprendizado não gire somente em torno disso, do universo conhecido do educando, é preciso traçar um caminho com objetivos claros, cujo resultado seja um sujeito crítico, um cidadão.

O diálogo se apresenta como um construtor de conhecimento, de conquista cultural, que através da aproximação com o mundo do educando, de sua cultura, gera pontes para novas problematizações, estimulando o aprofundamento de suas realidades que resulta em uma nova interpretação do que conhecem (PEDROSO; SOARES, 2013).

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é fruto da luta e da resistência da classe trabalhadora ao longo da história brasileira, dessa forma indagamos: quais as contradições que permeiam a garantia do direito à Educação de Jovens e Adultos?

A seguir, serão apresentados três principais eixos de análises. O primeiro apresentará o processo histórico da construção da Educação de Jovens e Adultos no sistema educacional brasileiro. Posteriormente, abordaremos as políticas educacionais direcionadas para a modalidade da Educação de Jovens e Adultos no Brasil e por fim, serão apresentadas diferentes ações governamentais e o risco que elas podem representar ao direito à Educação de Jovens e Adultos.

2 O processo histórico da construção da Educação de Jovens e Adultos no sistema educacional brasileiro

Como bem assinala Haddad e Di Pierro (2000), ao falarmos em Educação de Jovens e Adultos, estamos nos referindo a uma complexa rede de processos e práticas educacionais que se interrelacionam na obtenção ou mesmo ampliação de repertório sociocultural, conhecimentos a serem utilizados nas atividades cotidianas, além de competências técnico-profissionais, seja de maneira formal ou informal. Atualmente, com a intensificação do acesso às novas tecnologias da informação, como as redes sociais, propicia a abertura de mais um vasto campo de possibilidades de apreensão e compartilhamento de saberes. Colocar em perspectiva histórica uma gama tão ampla do universo social incorreria em uma ingenuidade, caso se buscasse traçar um panorama de completude sobre o tema.

Portanto, nesse item dedicaremos a apresentar uma breve contextualização do processo histórico da construção da Educação de Jovens e Adultos no sistema educacional brasileiro, com a finalidade de melhor delinear nossa proposta de discussão relativa ao ambiente escolar. Para tal, continuaremos a seguir as ideias

de Haddad e Di Pierro (2000), estabelecendo um quadro geral e sucinto da educação escolar Jovens e Adultos desde o período colonial durante o período de redemocratização do Brasil, a partir de 1985, até os dias de hoje.

Após o estabelecimento dos portugueses no território em que hoje está o Brasil, afora as incursões militares, uma das estratégias de maior uso para a ocupação das terras e conquista das populações nativas foi a educação. Religiosos, com destaque para os Jesuítas, tiveram suas atuações missionárias realizadas em grande medida com adultos. Os ensinamentos proferidos com base nos Evangelhos incutiam comportamentos e regras de sociabilidade, que aliadas ao aprendizado de diversos ofícios, agiam na organização da base do sistema colonial português, inserindo indígenas e posteriormente africanos escravizados dentro dessa lógica, à revelia de suas próprias culturas, num processo de silenciamento e conquista simbólica (STRELLHOW, 2010).

Com a expulsão dos Jesuítas do território colonial em 1759, por ordem do Secretário do Reino de Portugal, Marquês de Pombal, abre-se uma lacuna de informações acerca de medidas no campo da educação de adultos no Brasil. É somente no Império, após a Independência em 1822 e com a Constituição de 1824 que voltamos a ter alguns elementos que nos indicam a forma como foi tratada a Educação de Jovens e Adultos no país. Apesar de que na prática pouco tenha sido feito para sua efetivação, a formalização no texto constitucional de que era direito de todos os cidadãos a instrução primária e gratuita, incluída nesse grupo os adultos, consolidou no imaginário e nas constituições posteriores a ideia de universalização do ensino escolar (STRELLHOW, 2010).

Lembremos que a pouca efetividade do direito ao acesso à educação primária, se deve muito a limitada parcela da população que poderia ser considerada cidadã no Brasil Imperial. Dado que apenas uma parcela da elite poderia ser incluída nessa categoria, em exceção a todos os escravizados, indígenas e a maior parte das mulheres, a minoria dos brasileiros poderia ter esse direito garantido, agravado pelo caráter descentralizado da obrigação de oferta do ensino no período, a cargo das Províncias, o que ocasionava graves distorções regionais, levando a taxas altíssimas

de analfabetismo, da ordem de mais de 80% durante o século XIX (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Com a passagem à República em 1889 e a abolição do regime escravocrata pouco mudaram concretamente esse cenário. Em um período em que a participação nas decisões políticas era constitucionalmente reservada à minoria letrada do país, sendo vetado aos analfabetos o voto, a distinção pedagógica entre um ensino voltado aos adultos demandando políticas públicas específicas para tal, apesar de conhecer avanços ainda era incipiente. O atraso brasileiro nos índices educacionais em relação ao Ocidente começou a fazer parte da ordem do dia das preocupações nacionais, incentivando movimentos em favor de uma ampliação da qualidade e da quantidade de instituições de ensino. Contudo, a escassez de recursos e o elitismo do emprego fez com que a educação de jovens e adultos não tivesse grande desenvolvimento prático até à década de 1930 (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

A Revolução de 1930 e o estabelecimento de Getúlio Vargas no poder, a reformulação do papel do Estado na sociedade brasileira, este assume papel central na organização da vida econômica, política e cultural do país. A educação não passou ao largo desse processo, tendo no Ministério da Educação chefiado por Gustavo Capanema um vetor de políticas que visavam a manutenção e o desenvolvimento da educação pública, ao menos em níveis elementares. Foi o primeiro momento em que a educação de adultos conseguiu espaço autônomo para se constituir como modalidade particular com orçamento próprio, já adentrando meados da década de 1940, a partir de uma visão de ensino supletivo. O legado do período varguista se sente com o pioneirismo em um esforço nacional com políticas públicas orientadas à erradicação do analfabetismo e a inserção de uma massa popular que se inseria rapidamente no mundo urbano e do trabalho industrial (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

No período subsequente, a experiência democrática do Brasil se constitui com o florescimento de discussões acerca das especificidades da educação de jovens e adultos. De modo crescente na alvorada dos anos 1960, pensar a educação de jovens e adultos era uma prática também política. Além dos elementos pedagógicos do ensino-aprendizagem entra em cena a condição política desse processo, que tem no trabalho do professor Paulo Freire seu maior expoente, unindo o direito à educação universal a perspectivas conscientizadoras da realidade que cerca os estudantes, vinculando postura crítica e educação, estabelecendo assim de maneira mais

assertiva o desenvolvimento da democratização da educação de adultos no país (STRELLHOW, 2010).

Em 1964, se instaura no Brasil por meio de um golpe apoiado pelos civis a ascensão dos militares, o regime civil-militar perdurou 21 anos.

Com a supressão de movimentos sociais e populares, além da perseguição política aos seus líderes, como o exemplo do próprio Paulo Freire que teve de exilar-se, os rumos da educação no país trilharam outros caminhos, e com isso também a educação de adultos tomou uma direção distinta ao que vinha sendo construído intelectualmente nas décadas anteriores. A cassação de direitos políticos e a perda de cargos de dirigentes e professores universitários contrários aos interesses do militarismo que se instaurava é um exemplo direto desse cenário (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

O ideário promovido pelo regime civil-militar visava aprofundar a simbologia de um país grande, erigido a partir de nacionalismo, patriotismo e combate ao suposto comunismo que rondava o Brasil. É importante ressaltar que os grupos militares “[...] já vinham se formando desde o período do Estado Novo [...]” (PEIXOTO, 1980, p. 80). Os militares eram contrários a participação e mobilização política dos trabalhadores, além do processo de industrialização que estava em curso naquele período; o Golpe civil-militar estreitou laços com os Estados Unidos “[...] enquanto se mantinha a classe operária afastada do processo político” (PEIXOTO, 1980, p. 80). Esse movimento militar de afastar a classe operária do processo político e social trouxe graves consequências para a condução das políticas educacionais da Educação Básica e Ensino Superior.

Os baixos níveis de instrução no país contrastavam com essa visão, levando à aplicação de programas como o MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) em 1967 e a implantação do ensino supletivo no ano de 1971. O MOBRAL, em um momento mais autoritário dos governos militares com a instituição do AI-5, voltou-se principalmente às camadas populares analfabetas em sua grande maioria formada por adultos alheios ao ambiente escolar, que com o financiamento estatal adotou uma perspectiva de instrumentalização técnica desse grupo social em vistas de inseri-los no mercado de trabalho como força alfabetizada, relegando à segundo plano a reflexão crítica da formação curricular (STRELLHOW, 2010).

Na mesma esteira, o ensino supletivo visava uma espécie de recuperação do tempo perdido para aqueles que não conseguiram finalizar seus estudos em idade

escolar considerada adequada. Assim, uniam-se princípios como a reatualização educacional de grande parte da população para a entrada de um “novo Brasil” que se buscava construir, demandando mão-de-obra minimamente qualificada para sustentar o crescimento econômico em grande medida capitaneado pela rápida industrialização e urbanização do país. Marca significativa da perspectiva supletiva são os cursos técnicos oferecidos pelo SENAI e o SENAC, oferecidos em larga escala pelos centros urbanos brasileiros, a fim de instruir técnico-profissionalmente seus alunos numa grande variedade de ofícios.

Com a retomada dos civis do comando do país, um período de democratização das relações sociais e das instituições políticas brasileiras ao qual correspondeu um alargamento do campo dos direitos sociais. Foi um momento histórico em que antigos e novos movimentos sociais e atores da sociedade civil, que haviam emergido e se desenvolvido ao final dos anos 70, ocuparam espaços crescentes na cena pública, adquiriram organicidade e institucionalidade, renovando as estruturas sindicais e associativas preexistentes, ou criando novas formas de organização, modalidades de ação e meios de expressão (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 119)

Desse modo, um processo de renovação das ideias acerca da Educação de Jovens e Adultos ganhou espaço no debate público. A promulgação da Constituição de 1988 denota esse quadro, visto que se consagrou em seu texto o direito universal ao ensino público e gratuito, tornando-se uma garantia prevista em lei. Junto a isso, as discussões da constituinte de 1988 estabeleceram um compromisso em favor da efetivação desse direito universal com a busca não só pelo acesso, mas também pela qualidade do oferecimento do ensino escolar no Brasil, colocando metas como o enfretamento e a erradicação do analfabetismo e instrumentos de manutenção do financiamento da educação pública, buscando melhorias não apenas no ensino regular, mas também nas modalidades voltadas à jovens e adultos (HADDAD; DI PIERRO, 2000). O trajeto, no entanto, desde então tem sido de grandes desafios na concretização desses objetivos.

3 As políticas educacionais direcionadas para a modalidade da EJA no Brasil

O processo de redemocratização do Brasil na segunda metade dos anos de 1980, trouxe significativas mudanças nas políticas educacionais direcionadas para a modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Nesta seção serão abordadas as diretrizes de tais políticas após o fim do regime militar no país.

Vale ressaltar que o contexto do processo de redemocratização trouxe a defesa de diversos direitos sociais, sendo a educação um deste direito reservado à todos, independentemente da idade, raça, cultura ou região geográfica como define o Artigo 208 da Constituição Federal de 1988. A sociedade civil organizada foi responsável pelo direcionamento das políticas educacionais, que abarcava também a legitimação das instituições políticas da democracia representativa e às normas jurídico-legais (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

O contexto descrito culminou na promulgação da Constituição Federal Brasileira, no ano de 1988, documento que materializou o reconhecimento do direito à educação das pessoas jovens e adultas e a responsabilidade do Estado em garantir tal oferta, de modo público, gratuito e universal (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Mesmo com a garantia da educação como direito social que contempla todos os brasileiros, a educação de jovens e adultos é marcada por contradições. Existe a garantia jurídico legal do direito de jovens e adultos à educação básica, mas ainda tem, a fragilidade das políticas públicas concretas, escarando as assimetrias entre as legislações vigentes e o real acesso à educação desta parcela da população (HADDAD; DI PIERRO, 2000). Tal análise feita pelos autores é significativa ao retratar as políticas educacionais destinadas à Educação de Jovens e Adultos (EJA), pois cabe salientar que existem diversas assimetrias entre as normativas jurídico legais e a realidade de oferta de tais políticas educacionais, assim como veremos ao longo deste trabalho.

Neste contexto, houve a extinção do antigo MOBRAL, que era identificado como condizente com a ideologia e práticas autoritárias do governo militar. No contexto de redemocratização já não havia mais espaço para este modelo educacional, que era considerado por muitos um ensino domesticador e de baixa qualidade. Antes mesmo da promulgação da Constituição, houve no ano de 1985 a substituição do MOBRAL pela Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos – Educar.

Mesmo o MOBRAL sendo extinto em 1985, cabe destacar que suas ideologias continuaram no cenário educacional brasileiro até meados de 1990, por meio da criação da Fundação Educar (VIEGAS; DE MORAES, 2017). Em suma, nota-se que a extinção do MOBRAL não significou total ruptura com a política educacional destinada à jovens e adultos até então. Mesmo promulgada a Constituição, a

Educação de Jovens e Adultos (EJA) permanecia ameaçada pelas poucas mudanças práticas em tais políticas (VIEGAS; DE MORAIS, 2017)

A Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos (Educar) herdou funcionários, estruturas burocráticas e práticas políticas e pedagógicas do antigo MOBRAL, contudo trouxe também diversas inovações propostas pela Comissão que formulou em 1986 suas principais diretrizes. Os principais objetivos da Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos (Educar) era articular o subsistema de ensino supletivo, a política nacional de educação de jovens e adultos, promovendo também a formação e capacitação dos educadores, a produção de materiais didáticos e a supervisão e avaliação das atividades (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

A descentralização era uma das características da Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos (Educar), que buscava a implementação de políticas educacionais através da parceria com municípios e estados. As antigas Comissões Municipais do MOBRAL foram dissolvidas e as prefeituras municipais passaram a ser os principais parceiros conveniados a Fundação, juntamente com empresas e organizações da sociedade civil (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

A Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos (Educar) foi uma continuidade das diretrizes do MOBRAL, contudo cabe destacar que houve também mudanças significativas, como por exemplo, ter se tornado um órgão de fomento e apoio técnico e não apenas de instituição de execução direta.

Uma das principais características do período da redemocratização foi a abertura para a experimentação e inovação pedagógica no campo educacional de jovens e adultos, nesta época diversas diretrizes foram discutidas e inseridas no campo educacional. A Carta Magna foi importante nas mudanças em relação as políticas educacionais, pois estabeleceu que os governos e a sociedade deveriam construir ações que visassem a erradicação do analfabetismo e o acesso universal. Os anos que seguiram proporcionaram a expansão e a melhoria da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

No início da década de 1990, ainda durante o governo do ex-presidente Fernando Collor de Mello, houve a extinção da Fundação Educar, visando a contenção da máquina administrativa e à retirada de subsídios estatais e foi suprimido o mecanismo que possibilitava que pessoas jurídicas direcionassem 2% do valor do imposto de renda para as ações de alfabetização de jovens e adultos. O fim da Fundação, entre outras consequências, realizou a transferência da responsabilidade

pública dos programas de alfabetização de jovens e adultos da União para estados e municípios (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

A Fundação Educar foi extinta em 1990 pelo então presidente Fernando Collor de Melo, primeiro a ser eleito após o regime militar. A década foi marcada pela expectativa de redemocratização e mudanças no país, contudo o governo Collor foi marcado por instabilidades, o que culminou com o impeachment do ex-presidente em 1992. No campo da Educação de Jovens e Adultos (EJA) não foi diferente, havendo poucas iniciativas que visam a redução do analfabetismo de jovens e adultos. O governo Collor e posteriormente de Itamar Franco entre os anos de 1992 e 1995, fixou as políticas educacionais somente na educação básica primária de crianças de 07 à 14 anos, deixando de lado ações que visassem a garantia do direito à educação de jovens e adultos, incluindo imigrantes, pessoa que tiveram dificuldades de aceitação na escola e dificuldades econômicas. Em resumo, as mudanças advindas com a Constituição foram importantes, mas na prática as mudanças ainda eram pontuais e por vezes nulas.

Pesquisas da época, realizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), apontaram que, em 1991, 20,1% da população brasileira acima de 15 anos era analfabeta – um quadro ainda preocupante e não muito diferente do apresentado na década anterior. Considerando o histórico de analfabetismo de jovens e adultos no Brasil, da década de 20 até os anos 90 houve considerável declínio nos índices, entretanto, o país ainda apresentava um alto percentual de pessoas analfabetas (VIEGAS; DE MORAIS, 2017, p. 467)

Seguindo a retomada de análise das ameaças ao direito à Educação de Jovens e adultos no Brasil, temos o governo de Fernando Henrique Cardoso, com dois mandatos completos, entre os anos de 1995 a 2003. O ano de 1996 foi marcado por uma grave ameaça à tal direito, uma vez que foi aprovada uma emenda constitucional que alterava o Artigo 208 da Constituição Federal de 1988, que garantia a gratuidade e a obrigatoriedade na oferta do Ensino Fundamental aos alunos que não o cursaram quando na idade própria. Com a aprovação da emenda, foi retirada a obrigatoriedade do Estado em ofertar tal ensino, devendo apenas garantir sua gratuidade (VIEGAS; DE MORAIS, 2017)

A emenda constituiu consequências danosas e colocou em ameaça a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Houve na época pouco incentivo governamental, o que afetou os poucos programas com foco nessa parcela da

população que existiam e a extinção de alguns. A não obrigatoriedade do Ensino de Jovens e Adultos (EJA) fez com que fosse facultativo o repasse de verbas públicas destinada a essa modalidade de ensino. As consequências podem ser percebidas ao analisarmos a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), em que a educação primária para jovens e adultos foi excluída de tal orçamento. Destaca-se também que a Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394/96), aprovada em 1996, também não trouxe grandes alterações nas políticas educacionais destinadas à esta parcela da população.

Nos anos que seguiram o Brasil elaborou o chamado Plano Decenal na tentativa de garantir acesso à créditos internacionais vinculados aos compromissos fixados na Conferência Mundial de Educação para Todos – Jomtien (1990). Com a entrada de Fernando Henrique Cardoso, o Plano Decenal foi deixado de lado e a prioridade foi a implementação de uma reforma político-administrativa e institucional, que entre outras medidas, promulgou a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – n.º9394/1996) (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 1996) era sucinta e pouco inovadora. A educação de jovens e adultos trabalhadores no ensino básico continuou sendo destacado como direito e o Estado o responsável pela sua oferta, considerando as questões específicas à esta faixa etária populacional.

Uma das principais rupturas trazidas pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) foi o final da distinção entre os subsistemas de ensino regular e supletivo, isto é, houve integração entre a educação de jovens e adultos ao ensino básico. Entretanto a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), também, trouxe contradições, pois ao mesmo tempo que definia maior integração aos sistemas de ensino, houve diluição das especificidades políticas e pedagógicas do ensino dessa faixa etária (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Em 1997 foi encaminhado ao congresso o projeto de um Plano Nacional da Educação de duração decenal, tendo como base a Declaração Mundial de Educação para Todos. Os objetivos em relação as políticas educacionais de jovens e adultos, segundo tal documento seriam:

Desde esse ponto de vista, os desafios relativos à educação de jovens e adultos seriam três: resgatar a dívida social representada pelo analfabetismo, erradicando-o; treinar o imenso contingente de jovens e adultos para a

inserção no mercado de trabalho; e criar oportunidades de educação permanente (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p.122).

Durante os anos 2000, as políticas educacionais destinadas a jovens e adultos também foram marcadas por contradições. Algumas delas foi a baixa qualidade de programas e cursos oferecidos, o isolamento das políticas educacionais de jovens e adultos em relação às demais, falta da compreensão por parte de gestores da importância política e social do acesso à educação de jovens e adultos e recursos financeiros insuficientes. Tendo em vista tais problemáticas, os avanços foram considerados breves e pontuais.

Um dos avanços neste período foi a inclusão da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb), que até então excluía essa modalidade (CARVALHO; MARANHÃO, 2012).

Destaca-se que mesmo com o recebimento de recursos relativos a matrículas no âmbito da Educação de Jovens e Adultos (EJA), diversos estados e municípios permaneceram considerando tal política educacional em segundo plano. Tais recursos com frequência são insuficientes, contudo, cabe destacar também o papel dos gestores na execução das políticas educacionais direcionadas à jovens e adultos.

Com relação as normativas que regulamentaram a EJA, destaca-se a Resolução CNE/CEB Nº 1, de 5 de Julho de 2000, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos em todo território brasileiro. A Resolução define que a oferta desta modalidade de ensino deve considerar o perfil dos estudantes e a faixa etária, tendo como princípios a equidade, diferenças e proporcionalidade. A equidade visa a distribuição específica dos componentes curriculares, buscando um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação. Em relação à diferença, busca-se a identificação e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores. Por fim, a proporcionalidade refere-se a disposição e alocação adequadas dos componentes curriculares face às necessidades próprias da EJA, levando em consideração tempo e espaço, nos quais as práticas pedagógicas devam assegurar identidade formativa.

Com relação a formação inicial e continuada para profissionais da EJA, a Resolução CNE/CEB Nº 1, de 5 de Julho de 2000, define que deverá ter como referência as diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental e para o ensino médio e as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores, tendo como base o ambiente institucional, com vistas a organização adequada à proposta pedagógica da EJA, a investigação dos problemas desta modalidade de educação, com o intuito de ofertar soluções teoricamente fundamentadas e socialmente contextualizadas, o desenvolvimento de práticas educacionais que correlacionem teoria e prática e a utilização de métodos e técnicas que contemplem códigos e linguagens condizentes com às situações específicas de aprendizagem desta modalidade.

4 Ações governamentais e o risco do direito à Educação de Jovens e Adultos

As diretrizes políticas e ideológicas de um governo influenciam diretamente a forma como as políticas educacionais são conduzidas no país. Ao longo das últimas décadas, diferentes ações colocaram em risco o direito à Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Ao analisarmos a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil faz-se necessário reflexões também sobre as ações educacionais conduzidas pelo Estado ao longo da história do país. Anteriormente já sinalizamos as mudanças, avanços e desafios enfrentados no âmbito de tais políticas educacionais e vimos que as diretrizes educacionais de diferentes governos ora contribuíram com a garantia do direito à Educação de Jovens e Adultos, mas também por vezes colocaram-no em risco.

No Brasil, assim como pontuado anteriormente, a educação é um direito de todos, independentemente da idade, o que foi garantido através da Constituição Federal de 1988. Desse modo, analisaremos as diretrizes educacionais somente pós Constituição, data que marca a legitimação desse direito. Destaca-se que mesmo garantido há mais de três décadas, com frequência o direito a Educação de Jovens e Adultos (EJA) ainda é ameaçado.

Tendo em vista as lacunas deixadas pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) em relação ao Ensino de Jovens e Adultos (EJA) foi elaborado o Parecer CNE/CEB 11/2020, que traz as Diretrizes Curriculares Nacionais para esta modalidade de ensino. Destaca-se também a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) no

de 2001, que estabelece 26 metas para a educação da população jovem e adulta. Tais normativas foram significativas e trouxeram avanços, contudo a execução do PNE esbarrou em questões financeiras, o que trouxe ameaças ao direito à educação de jovens e adultos.

O início do governo de Luís Inácio Lula da Silva teve iniciativas destinadas a educação de jovens e adultos, muitas destas ações, haviam sido pautadas no governo FHC. Houve a execução de diversos programas que visam o fortalecimento e maior alcance do Ensino de Jovens e Adultos (EJA). Mesmo existindo diversas iniciativas e programas, eles não garantiram total êxito às políticas educacionais destinadas à jovens e adultos, havendo poucas mudanças nas taxas de analfabetismo da população adulta no Brasil.

Tendo em vista que muitos objetivos definidos no PNE não foram alcançados, dois eventos importantes foram realizados nos anos de 2009 e 2010: VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA) e a Conferência Nacional de Educação (CONAE, 2010). Tais eventos foram fundamentais para a elaboração do novo PNE (2014-2024), que abarcou o governo de Dilma Rousseff (2011-2016), Michel Temer (2016-2018) e o então presidente Jair Messias Bolsonaro (2019-).

O atual PNE (2014-2024) define como prioridade a erradicação do analfabetismo, busca aumentar o nível de escolaridade de pessoas adultas e incluir a qualificação profissional à formação escolar de jovens e adultos. Em suma o governo de Dilma Rousseff foi marcado por avanços na institucionalização de programas e ações, como por exemplo, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), Lei nº 12.513/11, com vagas específicas para a modalidade EJA, mas muitos não mostraram os resultados esperados, o que trouxe ainda ameaças a tal direito.

O governo de Jair Bolsonaro, ainda vigente, vem sofrendo críticas em relação ao orçamento e diretrizes destinadas a Educação de Jovens e Adultos (EJA). A Política Nacional de Alfabetização (PNA), instituída por meio do Decreto nº 9.765/2019, foi severamente criticada por diversos especialistas no campo da Educação por não mencionar as especificidades desta modalidade de ensino (BRABOSA; DA SILVA; DE SOUZA, 2020).

Sinalizamos aqui que o objetivo desta seção não visou o ataque ou defesa de partidos políticos ou governantes, mas sim uma análise das diretrizes educacionais em diferentes governos. Cabe pontuar também que não é possível generalizar as

políticas educacionais de diferentes governos, uma vez que um mesmo mandato pode ser marcado por contradições, tensões, retrocessos e avanços em diferentes perspectivas do campo da Educação.

Nos últimos anos, contudo, estudos vêm apontando que ameaças à EJA não fazem parte do passado. Atualmente, podem ser registradas diversas ações que atuam na contramão da promoção de uma educação de qualidade e acessível a todos. Nesse contexto estão presentes: cortes nos recursos dirigidos para a manutenção e expansão da oferta educacional, diminuindo a quantidade de turmas e a flexibilização de horários das disciplinas, voltadas em período noturno aos trabalhadores que não podem prescindir de seus empregos, por exemplo, chegando muitas vezes até o fechamento de escolas (PEREIRA, 2017). Tais decisões demonstram não apenas ações isoladas, mas projetos deliberadamente orquestrados visando o estrangulamento da oferta e do acesso à educação como um direito, afinadas com perspectivas políticas que consideram o investimento no ensino como um gasto, e não como uma prática imprescindível para o incremento do desenvolvimento e da justiça social.

5 Conclusão

Esse estudo teve por intuito contribuir com o debate acadêmico a respeito da Educação de Jovens e Adultos enquanto uma modalidade particular de ensino, evidenciando suas especificidades e relevância para o desenvolvimento educacional e econômico brasileiro, bem como sua importância na promoção da autonomia e cidadania de uma parcela considerável da população, que por diversos motivos não puderam realizar sua formação escolar em idade regular.

De forma geral, a Educação de Jovens e Adultos não se configurou como preocupação somente nos dias atuais. O esforço educacional voltado aos adultos, ainda que variando grandemente em perspectivas, formatos e resultados já se mostrou presente em nosso país desde tempos coloniais, assumindo diferentes maneiras de apresentar-se, constituindo inicialmente em um trabalho majoritariamente evangelizador de grupos religiosos. Posteriormente, ao longo dos séculos XIX e XX, uma das principais marcas da Educação de Jovens e Adultos é o longo enfrentamento às altas taxas de analfabetismo registradas pelo Brasil e o

caráter de qualificação técnico profissional que a modalidade assume, principalmente em períodos de rápida industrialização e urbanização a partir da década de 1940 até o fim dos governos militares em 1985.

O processo de redemocratização e o texto constitucional aprovado em 1988 que inaugura a Nova República, ainda que trouxesse inúmeros avanços em direção à promoção e efetivação da Educação de Jovens e Adultos como direito universal e gratuito. Ao longo das três décadas que se seguem à redemocratização, a inclusão da EJA em fundos de financiamento permanente da educação e como pauta do Plano Nacional de Educação, são exemplos de como importantes medidas foram tomadas, mas que contudo, a partir de uma análise mais atenta da realidade prática da EJA, constatamos que distintamente dos textos legais um longo caminho ainda tem de ser enfrentado na execução minimamente satisfatória do projeto da Educação de Jovens e Adultos na qualidade de um direito plenamente efetivado, oferecido com qualidade e universalizado.

Em conclusão, portanto, chamamos atenção para a percepção de que apesar de estar estabelecida em marcos legais como um direito, a Educação de Jovens e Adultos, produto de um extenso histórico de lutas, de maneira alguma pode ser considerada como afastada de riscos em sua plena efetivação. Num movimento contraditório, nos últimos anos as políticas públicas relacionadas à área têm registrado relativos avanços, são na mesma medida atravessadas por claros retrocessos, fazendo com que a EJA ainda seja uma modalidade de ensino marginalizada e carente de recursos no sistema educacional brasileiro.

YOUNG AND WORKER ADULTS EDUCATION: HISTORY, STRUGGLES AND RIGHTS AT RISK

ABSTRACT

The study has as a general objective to discuss the Adult Education (EJA), from the historical relationships and struggles of the right to education insurance. This bibliographic exploratory research initially discusses the historical process of the construction of the Adult Education in the Brazilian educational system, then characterizing educational policies aimed at the EJA modality, articulating them with analysis of how governmental actions can put at risk the right to Adult Education. Finally, it concludes that despite having made progress in the last decades, EJA still faces challenges of a political and educational order to become effective as a full right, as provided in the Brazilian Constitution.

Key words: Education. Adult Education. Public Politics. Right to Education.

Referências

ALVES, Aldarlene da Silva; CARNEIRO, Daniele Moreira; VILHENA, Kássio Leal. **A educação de jovens e adultos (EJA) segundo a pedagogia de Paulo Freire**. 2019.

BARBOSA, Carlos Soares; DA SILVA, Jaqueline Luzia; DE SOUZA, José Carlos Lima. Desafios do tempo presente na escolarização de jovens, adultos e idosos: agenda para a nova década. **Revista Tempos E Espaços Em Educação**, v. 13, n. 32, p. 1-19, 2020.

BRASIL. Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

CARVALHO, Marcelo Pagliosa. As políticas para a educação de jovens e adultos nos governos Lula (2003-2010). **III Congresso Ibero Americano de Política e Administração da Educação**, Espanha, 2012.

DI PIERRO, Maria Clara; JOIA, Orlando; RIBEIRO, Vera. Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Cadernos Cedes**, ano XXI, nº 55, 2001, p. 58-77.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Editora Paz e Terra, 2014.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, n.14, 2000.

PEREIRA, Camila Casteliano. A política de fechamento de escolas no campo na região metropolitana de Curitiba. Dissertação de Mestrado. 2017.

POUBEL, Clarissa Menezes de Souza; PINHO, Leandro Garcia; CARMO, Gerson Tavares do. **Uma arena de tensões**: a história da EJA ao PROEJA, 2017.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista HISTEDBR on-line**, v. 10, n. 38, p. 49-59, 2010.

VIEGAS, Ana Cristina Coutinho; DE MORAES, Maria Cecília Sousa. Um convite ao retorno: relevâncias no histórico da EJA no Brasil. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 12, n. 1, p. 456-478, 2017.