

EJA e Políticas Públicas: Considerações a Respeito do Conceito de Cidadania

Beatriz Ribeiro Peixoto

Como citar: PEIXOTO, Beatriz Ribeiro. **EJA e políticas públicas:** considerações a respeito do conceito de cidadania. *In* : MIGUEL, José Carlos (org.). **Educação de jovens e adultos:** Teoria, Práticas e Políticas. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2022. p. 321-342. DOI: <https://doi.org/10.36311/2022.978-65-5954-310-6.p321-342>



EJA e Políticas Públicas: Considerações a Respeito do Conceito de Cidadania

*Beatriz Ribeiro Peixoto*⁶³

Introdução

Em 1996 entra em vigor a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB 9394/96 e junto dela as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, sendo que no Parecer nº 11/2000, a educação de jovens e adultos, EJA, é definida como modalidade da educação básica correspondente ao atendimento de jovens e adultos que não frequentaram ou não concluíram a educação básica.

A legislação citada trouxe ampliações e novas definições para o que era conhecido como o supletivo desde o fim dos anos 80. Mesmo assim, são destinados apenas dois artigos voltados para a educação de jovens e adultos, do 37 ao 39, salientando em linhas gerais que será garantido o ensino gratuito, sendo para o fundamental que o aluno tenha mais de 15 anos e no ensino médio mais de 18 anos.

Ao observar como era vago na LDB as definições da EJA, o Conselho Nacional de Educação editou as Diretrizes Curriculares

⁶³ Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP, Câmpus de Marília.

<https://doi.org/10.36311/2022.978-65-5954-310-6.p321-342>

Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos tendo como base o Parecer nº 11/2000. Neste parecer 11/2000 define-se que:

[...] a função reparadora da EJA, no limite, significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano. Desta negação, evidente na história brasileira, resulta uma perda: o acesso a um bem real, social e simbolicamente importante. Logo, não se deve confundir a noção de reparação com a de suprimento (BRASIL, 2000, p. 7).

O documento adota uma oratória reparadora, destacando-se que o histórico-social brasileiro de analfabetos é majoritariamente constituído por negros e indígenas, além de atingir massivamente as camadas mais pobres da população. A EJA tem o papel de reparação social, ofertando o acesso à educação a grupos marginalizados, devendo-se registrar preocupações expressas com o ideário de equidade, igualdade e justiça social. O ponto central é que este público precisa exercer sua cidadania e a mesma é conceituada em três pilares básicos, de modo tal que Carvalho (2002, p. 9) enfatiza que, na era moderna e mais precisamente no Ocidente, “tornou-se costume desdobrar a cidadania em direitos civis, políticos e sociais. O cidadão pleno seria aquele que fosse titular dos três direitos. Cidadãos incompletos seriam os que possuíssem apenas alguns dos direitos”.

Segue então a premissa de quais políticas públicas estão sendo ofertadas, para que estes cidadãos consigam o acesso à educação, sendo a base para que todos os pilares sejam alcançados.

Para que essa cidadania possa ser alcançada, políticas públicas precisam existir, para que o alcance chegue as camadas mais necessitadas. Há diversas definições do que são políticas públicas, mas creio que o

dito por Peters (1986) nos cabe: política pública é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos. Ou seja, são ações feitas pelo Estado ou delegadas por ele, que impactam diretamente na vida da população. (Se o trecho após os dois pontos for transcrição *ipsis literis* da fala de Peters tem que cita a página).

Através deste artigo procuramos estabelecer a relação entre a cidadania, EJA e políticas públicas. Qual a relação entre esses três pilares e quais as possibilidades de conquistar qualquer um destes plenamente, se não existir investimento, planejamento e “preocupação” do Estado na entrega a população das camadas mais populares?

1 Trajetória Metodológica da Pesquisa

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e descritiva, que tem por objetivo analisar a EJA, as políticas que a cercam e como elas influenciam na construção da cidadania dos brasileiros marginalizados. Através da utilização de artigos, livros e pesquisa em diversas plataformas disponíveis. A pesquisa bibliográfica está enquadrada principalmente no meio acadêmico e tem a finalidade de melhoramento e o progresso do conhecimento, através de uma investigação científica de obras já publicadas. Segundo Fonseca (2002)

[...] a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o

problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

Esse tipo de pesquisa, segundo Selltiz et al. (1965), busca descrever um fenômeno ou situação em detalhe, especialmente o que está ocorrendo, permitindo abranger, com exatidão, as características de um indivíduo, uma situação, ou um grupo, bem como desvendar a relação entre os eventos. Podemos, então, atrelar o fenômeno da analfabetização com a trajetória política e histórico-social do Brasil, ao legitimar mecanismos de concentração excessiva de renda e de dualidade no sistema de ensino, às falhas em empregar as políticas públicas e o acesso da cidadania plena pelos cidadãos.

As plataformas utilizadas para a pesquisa bibliográfica: Scielo, utilizando o descritor EJA com 90 resultados, “EJA E CIDADANIA” resultando em 2 resultados e “POLÍTICAS PÚBLICAS E EJA” resultando em 11 resultados. Na plataforma CAPES, utilizando os descritores “EJA E CIDADANIA” com o total de 131 resultados, “EJA E POLÍTICAS PÚBLICAS” em 154 periódicos.

Destaque-se, ainda, a análise documental das Legislações, tais como a LDB 5692/71, a LDB 9394/96, Constituição de 1988, o Parecer 11 da Câmara de Educação Básica do Ministério da Educação, o Plano Nacional da Juventude, a Lei da Fundeb, entre outras fontes bibliográficas, como livros e artigos da área.

2 Fundamentação Teórica

Ao analisar o papel da EJA na construção da cidadania, primeiramente é preciso entender em que momento da história do Brasil, a cidadania realmente pode ser “implementada” de modo integral perante a sociedade, pelo menos perante a lei.

Segundo Carvalho (2008) a cidadania se incorporou potencialmente na vida dos brasileiros, após o período de ditadura militar; com a volta da democracia a população começou a entender o verdadeiro papel da cidadania e a importância de se defender os direitos e deveres. Carvalho (2008, p.10) descreve em suas palavras o que seria a cidadania na visão da sociedade: “... a cidadania inclui diversas dimensões e que algumas podem estar presentes sem as outras. A cidadania plena, que combine liberdade, participação e igualdade para todos que é um ideal Ocidente e talvez inatingível.”

A Unesco (2015, p.14) colocou em pauta uma nova perspectiva do que também seria uma cidadania mundial: “[...] é um modo de entender, agir e se relacionar com os outros e com o meio ambiente no espaço e no tempo, com base em valores universais, por meio do respeito à diversidade e ao pluralismo.” O documento estabelece que a cidadania é vista em múltiplos cenários, destacando a interdependência e a interconectividade entre os países, ou seja, um país depende do outro para que a cidadania plena também possa ser alcançada.

Segundo Machado (2006) a cidadania se define como um conjunto de direitos, que não parece o suficiente para compreender a concepção da mesma, já que na lei, não é mais restrita a uma determinada classe, como na Grécia Antiga. O autor cita que a cidadania é um conjunto de projetos individuais e coletivos.

Mesmo em países onde os direitos humanos não costumam ser violados, a necessidade de formação do cidadão permanece viva, relacionando-se com a semeadura de valores e articulação entre projetos individuais e coletivos. Entre a noção de cidadania e a ideia de projeto existe, pois, uma relação interessante, que alimenta a ambas, simbioticamente (MACHADO, 2006, p. 41).

A Constituição de 1988 traz logo no art. 6º que “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância [...]” sendo os direitos sociais um dos pilares para a formação de uma cidadania, observa-se como o primeiro a ser citado, a educação.

Carvalho (2008) explica que ficou popularmente conhecida a cidadania, dividida em três pilares: civis, políticos e sociais. Sendo o primeiro resumido na liberdade e o poder de ir e vir, o político que é a participação do cidadão do governo da sociedade, seja pelo voto ou organização de partidos, por exemplo, e por fim o social que seria a participação na “riqueza coletiva”, dando acesso ao que é visto no art. 6º.

Deste modo o direito social revela-se como impositivo legal responsável pela diminuição da desigualdade social e igualdade de oportunidades. Carvalho (2008) explica que durante toda a história do Brasil a partir da Independência de Portugal em 1822 foi construída com o pilar civil e político cheio de lacunas e fragilidades, o que teve um reflexo direto no contexto social.

Ao ter este olhar da cidadania como direito de todos os cidadãos, independentemente de sua camada social pertencente, é preciso que se implemente políticas públicas. Segundo Souza (2002) as políticas públicas são produto da Guerra Fria, criando força nos EUA como uma disciplina e gerando pesquisas do papel do Estado na geração das mesmas.

Nos EUA, ao contrário, a área surge no mundo acadêmico sem estabelecer relações com as bases teóricas sobre o papel do Estado, passando direto para a ênfase nos estudos sobre a ação dos governos. A base da área nos EUA é a de que, em democracias estáveis, aquilo que o governo faz ou deixa de fazer é passível de ser a) formulado

cientificamente e b) analisado por pesquisadores independentes. Assim, a trajetória da disciplina, que nasce no interior da ciência política, abre o terceiro grande caminho trilhado pela ciência política norte-americana no que se refere ao estudo do mundo público (SOUSA, 2002, p. 2).

Ao compreender o que é a cidadania, logo pensamos de que modo seria possível que isso se constituísse de forma homogênea e justa a todas as camadas sociais. É neste ponto, então, que as políticas públicas começam a fazer parte da realidade do Estado. Como seria possível um cidadão sentir-se plenamente parte da sociedade, se o Estado, administrador do excedente econômico, não fornecesse possibilidades para que este a alcance?

Segundo Fávero (2011) seria uma articulação das iniciativas do Estado ou algo definido por ele como sociedade política, a qual com as pressões e necessidades da sociedade civil organizada, pode garantir os direitos ou implementá-los através de alternativas. O autor segue à página 3: “No caso das políticas de Educação de Jovens e Adultos, em particular, é muito importante ter em vista, simultânea ou comparativamente, essa dialética entre poderes, ou seja, entre a sociedade política e a sociedade civil organizada”. Souza (2002, p.5) segue explicando que “Em outras palavras, o processo de formulação de política pública é aquele através do qual os governos traduzem seus propósitos em programas e ações, que produzirão resultados ou as mudanças desejadas no mundo real”. O problema que encontramos neste ponto, é que, na maioria das vezes a sociedade civil que é a maior interessada nestas mudanças efetivamente, não tem seu papel exercido. E as prioridades do Estado, nem sempre são as do povo.

Claro que com o passar dos anos o impacto das discrepâncias e a crescente desigualdade social no Brasil, começaram a ter impactos negativos na sociedade. Observa-se então na Constituição de 1934 a

menção à necessidade de uma visão mais minuciosa na educação e como a parcela marginalizada da população estava sendo excluída do acesso a mesma. Neste momento o Brasil passa por mudanças em um momento da história urbano-social, conseqüentemente expondo as exigências de escolaridade, qualificação e força de trabalho, lançando ao Estado um despertar no sentido de que algo precisava ser feito no âmbito educacional.

A inclusão de jovens e adultos iletrados nas políticas públicas de educação era ainda incipiente. O recenseamento geral de 1940 revelara que mais da metade da população acima de 15 anos de idade era constituída por analfabetos. Essa evidência do atraso educacional estimulava críticas e, ao mesmo tempo, reforçava as possibilidades de atuação de instituições e educadores comprometidos com a extensão da escolaridade básica a todos os habitantes — crianças, jovens e adultos (BEISIEGEL, 2018, p. 4).

Paiva (1973) explica que na década de 1940, o governo lançou a primeira campanha em massa de alfabetização de adultos, mas essa campanha além de treinar trabalhadores para as indústrias objetivava o aumento da base eleitoral da época, pois só focavam nos homens alfabetizados. O programa tinha como objetivo fabricar eleitores, assim conseguindo manter os interesses políticos no poder.

Na Era Vargas no âmbito do “Estado regulamentador” foi criada e estabelecida a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), em 1943. Além disso, houve uma campanha em prol da figura de Vargas, como um governo benfeitor do povo – “o pai dos pobres” – incentivando o fenômeno do populismo no Brasil.

O governo inverteu a ordem do surgimento dos direitos descrita por Marshall e introduzira o direito social antes da expansão dos direitos políticos. Os trabalhadores foram incorporados à sociedade

por virtude das leis sociais e não de sua luta sindical e política independente. (CARVALHO, 2012, p. 124).

Esse Estado “Regulamentador” trazia uma falsa sensação de participação popular mais abrangente. Esses diretos civis, sociais e políticos, precisavam se estender às camadas mais populares, principalmente as que foram privadas do acesso a educação, focando em mão de obra de trabalho e no voto para as próximas eleições.

Segundo Beisiegel (2018) em 1938 foi criado o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, INEP, sendo um dos agentes institucionais primordiais para uma educação mais abrangente, inclusive a de jovens e adultos, por exemplo. No fim do Estado Novo em 1947 foi criado o Serviço de Educação dos Adultos, no Departamento Nacional. Mesmo com recursos financeiros bem limitados, iniciou-se a Campanha Nacional da Educação, tendo como público alvo, jovens e adultos.

Pelo menos no campo da declaração de intenções, a União consolidava o reconhecimento de compromisso de extensão do ensino fundamental a todos os habitantes. Organizada a partir da incorporação dos recursos humanos e administrativos já disponíveis nas redes escolares do ensino primário dos estados e territórios, a Campanha institucionalizou a alfabetização de adultos em todo o país. A colaboração das administrações das unidades federadas implicava a criação de serviços ou comissões locais de educação de jovens e adultos analfabetos. Essa inclusão da educação de jovens e adultos entre as obrigações permanentes das administrações estaduais favoreceu a continuidade da prática, mesmo após a extinção da Campanha Nacional de Educação (BEISIEGEL, 1974).

No art. 150 do Plano Nacional de Educação em 1940, explicita-se que esse deve obedecer, entre outros, ao princípio do ensino primário

integral, gratuito e de frequência obrigatória, extensivo aos adultos (parágrafo único, alínea “a”) conforme indicado por Soares (2002, p. 51). Naquele momento, os primeiros impactos positivos começaram a surgir, porém a passos lentos: “Tomando por base a população de 15 anos ou mais, o índice de analfabetismo caiu de 69,9%, em 1920, para 56,2%, em 1940. Naquele mesmo ano, a educação de jovens e adultos era tema de política educacional” (CURITIBA, 2006, p. 17).

Beisiegel (2008) pontua que a partir dos anos 50 as políticas públicas começaram a dar foco aos jovens e adultos, pois naquele momento os analfabetos não tinham direito ao voto, e o Estado precisava que essas pessoas marginalizadas o fizessem, ou seja, investir neste público teria impacto em manter o governo no poder.

Não bastava possibilitar ao adulto o direito ao voto. Mais do que isso, era necessário dotá-lo da consciência da importância desse voto como recurso de atuação. Esta nova acepção de educação popular poderia, assim, definir-se como um campo de luta entre correntes ideológicas politicamente atuantes na busca do exercício de influência sobre as grandes massas desfavorecidas da população. Naturalmente esta nova educação popular solicitava outros conteúdos e outros agentes educativos (BEISIEGEL, 2008, p. 6).

A partir dos anos 60, com o surgimento de movimentos sociais, que lutavam por mudanças e direitos de todos poderem performar sua cidadania plena, como o voto, por exemplo, um nome de um educador ganhou forte impacto para mobilizar o olhar do governo para a educação dos jovens e adultos: Paulo Freire. Segundo Eugenio (2004) em 1960 o educador foi convidado pelo então presidente João Goulart e pelo ministro da Educação da época, para a criação do PNNA (Plano Nacional de Alfabetização de Adultos), projeto no qual Freire priorizava uma educação reflexiva sobre si mesmo e o mundo.

Para Freire (2003) o conceito de cidadania defendido refere-se ao movimento dialético resultante das concepções, representações e articulações entre sujeitos, individuais e culturais, de relações horizontais, dialógicas e interativas, as quais, permeadas pela ética crítica, proporcionem, aos mesmos, a oportunidade de troca de aprendizados e a possibilidade de construir-se nessa relação de diferentes perspectivas.

No contexto da legislação educacional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 5692/71, destina capítulo próprio sobre o Ensino Supletivo, com esta modalidade de ensino sendo regulamentada com as seguintes funções básicas: a suplência, o suprimento, a aprendizagem e a qualificação, mediante a oferta de cursos e exames supletivos (SOARES, 2001, p. 206).

Segundo Curitiba (2006), em 1986, com o fim da ditadura militar e o advento da Nova República, ocorreu um movimento de reorientação das políticas educacionais, ocorrendo a extinção daquelas instituídas pelo governo militar como o Mobral e criando outras instâncias organizacionais como a Fundação Educar, a Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos. A mesma apoiava a técnica e financiamento de algumas iniciativas de educação básica de jovens e adultos, praticadas tanto pelas prefeituras municipais e instituições da sociedade civil.

Em 1986, o Ministério da Educação organizou uma Comissão para a elaboração de Diretrizes Curriculares Político-Pedagógicas da Fundação Educar, a qual reivindicou a oferta pública, gratuita e de qualidade do ensino de 1.º Grau aos jovens e adultos, dotando-o de identidade própria. A Comissão fazia ainda recomendações relativas à criação de uma política nacional de educação de jovens e adultos, ao seu financiamento e à revisão crítica da legislação nessa área. (CURITIBA, 2006, p.19).

Eugênio (2004) explica que após o ano de 1988, com a nova Constituição Federal, se busca acentuar o movimento de democratização do ensino, sendo que o art. 212 fala sobre a universalização do ensino fundamental e a erradicação do analfabetismo, porém na prática as coisas não aconteceram assim. Logo no início do mandato, o então presidente Collor já extinguiu projetos ligados a educação de jovens e adultos, inclusive a Fundação Educar, demonstrando o desinteresse do governo por esta dimensão da educação básica. Neste momento da história estava havendo uma redemocratização do país, pós ditadura militar, com uma Constituição que seguiu alguns preceitos da cidadania plena. Mas será possível que isto tenha ocorrido de fato na prática?

A democracia política não resolveu os problemas econômicos mais sérios, como a desigualdade e o desemprego. Continuam os problemas sociais, sobretudo na educação, saúde e saneamento, e houve agravamento da situação dos direitos civis no que se refere à segurança individual (CARVALHO, 2008, p. 199).

Segundo Carvalho (2008) a cidadania no âmbito político angariou evoluções, como o voto aos analfabetos que na época passavam de 30 milhões e para maiores de 16 anos de modo facultativo. Porém, os direitos sociais ficaram restritos, lembrando que a educação se encaixa como direito social fundamental, uma instância de Direito Público Subjetivo. Afirmar que a EJA é instância de Direito Público Subjetivo significa dizer que é direito do cidadão e o seu oferecimento uma obrigação do Estado, que administra o excedente econômico. Houve melhorias a reconhecer no ensino fundamental, porém essa evolução ocorreu de forma lenta e desproporcional ao aumento da população.

O progresso se deu, no entanto, a partir de um piso muito baixo e refere-se sobretudo ao número de estudantes matriculados. O índice de repetência ainda é muito alto. Ainda são necessários mais de 10 anos para se completarem os oito anos do ensino fundamental. Em 1997, 32% da população de 15 anos ou mais era ainda formada de analfabetos funcionais, isto é, ainda tinham menos de quatro anos de escolaridade (CARVALHO, 2008, p. 207).

Com o caminhar da democratização no Brasil, no ano de 1996, sob o comando de Fernando Henrique Cardoso, é aprovada a Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei 9.394/96, tendo a seção V, com a descrição do que seria a EJA:

Seção V - Da Educação de Jovens e Adultos

Art. 37º. 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 [...] (BRASIL, 1996).

Observa-se neste momento que o EJA era colocado como um ensino paralelo ao ensino fundamental, um ensino supletivo, que com o decorrer dos anos vem sofrendo um sucateamento em larga escala. A partir dos anos 2000 “educar” o jovem para o mercado veio ganhando mais força, de modo que programas de ensino a distância e profissionalizantes assumiram o protagonismo. No ano de 2008, no governo Lula, foi criado o Plano Nacional da Juventude, que visava:

- a) Política Nacional da Juventude – o Governo inovou na concepção de política e passou a considerar os jovens como sujeitos

de direitos e a juventude como Política de Estado. Esse novo olhar tem garantido a milhares de jovens oportunidades de acesso à educação, ao mundo do trabalho e à cidadania. A consolidação da Secretaria Nacional de Juventude e do Conselho Nacional de Juventude, criados em 2005 e vinculados à Secretária-geral da Presidência da República, foi fundamental para inserir o tema da juventude como questão estratégica para o País (PNJ, 2008, p. 106).

O próprio documento define políticas públicas para usufruir dos direitos da juventude. Era composto por um conselho de 40 civis e 20 agentes do poder público, que pleiteavam, debatiam e levavam o que a juventude precisa e quais seriam as políticas a serem adotadas para o alcance de tais melhorias. Visando principalmente, a inserção do jovem entre 14 e 29 anos no mercado de trabalho.

Na constituição de elementos do marco teórico no qual se insere a EJA na realidade brasileira há de se destacar, na perspectiva governamental, a predominância de campanhas e projetos voltados à erradicação do analfabetismo cuja descontinuidade resulta de políticas de governo pouco longevas e de oscilação entre os conceitos de suprimento e suplência, apesar de alguns poucos avanços tal como relatado. Tal descaso com a EJA se revela evidente no momento atual com o fechamento deliberado de salas de aula e defesa da EJA como ensino a distância.

Destaque-se, também, que a principal mudança de paradigma no movimento de EJA se deve à competência e à radicalidade do pensamento freireano firmando o movimento político-pedagógico da Educação Popular, no qual a EJA pode e deve se situar.

Graças a esse movimento, o analfabetismo e a baixa escolarização, tomados historicamente e, em especial, no contexto da ditadura militar, como causas da pobreza, da marginalização e de entrave ao desenvolvimento econômico-social são hoje interpretados como

decorrentes da miséria gerada pela estrutura social, pelo preconceito de origem racial e de gênero e pelas vicissitudes de uma herança social machista e patriarcal.

Resta-nos, se pensamos em políticas de EJA voltadas ao pleno desenvolvimento da cidadania, atuarmos no sentido de ampliar a inclusão e repensar as práticas pedagógicas na EJA.

3 Resultados e Discussões

A Educação de Jovens e Adultos - EJA - no Brasil é permeada pela trajetória turbulenta de ações e programas destinados à Educação Básica e, em particular, aos programas de alfabetização para o combate ao analfabetismo. Em geral, no contexto brasileiro a oferta de ações educativas não resulta de políticas públicas para esta área de conhecimento, mas da pressão da demanda. A EJA deu seus primeiros passos na década de 40, no governo de Getúlio Vargas, com o objetivo de letrar a maior quantidade de pessoas, como das áreas agrícolas, alavancando assim o desenvolvimento social e econômico.

Conceitualmente tudo parece muito simples de ser aplicado, mas passados mais de 80 anos a inserção e cobertura é ainda escassa e difícil. É necessário, por parte do governo um empenho, principalmente de formulação de políticas públicas, para o alcance mais rápido e fácil das camadas mais vulneráveis da sociedade.

Embora a cidadania seja considerada na Constituição como um direito de todos, percebemos que direitos sociais básicos como o acesso à educação, ainda é uma realidade longe de ser solucionada. Carvalho (2008) resume bem essa percepção na qual vivemos perante a educação e aplicação dos direitos sociais:

Ao lado dessa elite privilegiada, existe uma grande massa de “cidadãos simples”, de segunda classe, que estão sujeitos aos rigores e benefícios da lei. São a classe média modesta, os trabalhadores assalariados com carteira de trabalho assinada [...] podem ser brancos, pardos ou negros, tem educação fundamental completa e o segundo grau, em parte ou todo. Essas pessoas não tem noção exata dos seus direitos e quando tem carecem dos meios necessários para os fazer valer, como acesso a órgãos e autoridades competentes... (CARVALHO, 2018, p. 217).

Segundo Harold Lasswell (1948) a expressão *policy analysis* (análise de políticas públicas) envolve o estudo do processo político como objeto de arguição alternativo aos objetos tradicionais da ciência política, ou seja, alternativo ao estudo das constituições, legislaturas, grupos de interesse, elites e questões clássicas do poder. Aborda a ação por parte do Estado, sendo que cada um precisa analisar as necessidades do seu povo e como implementar alternativas que promovam o bem estar social.

No Brasil, de acordo com Soares (2001, p. 201), a história da Educação de Jovens e Adultos (EJA) “se insere nesse contexto: em meio à sua desvalorização e à indiferença, convivemos com numerosas iniciativas e consolidação de propostas em seu âmbito”. É graças aos esforços de movimentos sociais e educadores instigados a propor mudanças que sejam sustentadas em longo prazo, que a EJA vem se sustentando.

Observa-se também a criação de leis que envolvem a EJA como pertencente. Em 2006 no relatório do Senado Federal, foi apontada a importância do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação e Valorização do Magistério (FUNDEB), no qual se fala dos jovens e adultos:

Resolução nº 001 de 05 de janeiro de 2010 que diz:

Art. 4º. O Dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante garantia de: I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; (...)

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que foram trabalhadores as condições

de acesso e permanência na escola;

(...) Art. 34. A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.

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.

Há uma quantidade exorbitante de leis que tentam situar formalmente a EJA no contexto da organização social e política brasileira, em uma tentativa de mostrar que o Estado possui uma “vontade” genuína que a educação de jovens e adultos seja uma prioridade. O problema é que na prática, isto não acontece. Fávero (2011) explicita um ponto muito importante, ao afirmar que no Governo de Fernando Henrique Cardoso, a sociedade civil foi totalmente desprezada e suas necessidades não foram ouvidas, nas horas de execuções de leis e propostas que as cercavam. No Governo Lula, muitos programas foram criados tentando alcançar essa massa, porém percebemos que com o passar dos anos eles acabaram por serem esquecidos e pouco efetivos na prática.

É impossível desta forma, pensar da educação de jovens e adultos sem remeter ao educador brasileiro Paulo Freire, que demonstra

preocupação com a educação enquanto ato político humanitário muito claro, com intuito de formar educandos críticos e ter a educação como instrumento de libertação. No seu livro *Pedagogia do Oprimido*, Freire deixa bem claro que somente com a emancipação do pensamento, somente com o conhecimento crítico, é possível alcançar a liberdade. Somente desta forma, a cidadania poderá ser exercida efetivamente.

Na pesquisa desenvolvida, outro indicador alarmante foram os dados divulgados pelo INEP (Censo que o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) segundo o qual em 2009, 37.334 escolas ofertavam a modalidade EJA e no ano 2019 diminuíram para um total de 24.658, demonstrando claramente não ser uma prioridade política.

Conclusão

A EJA percorre um caminho longo e longe do ideal há muitos anos. O descaso dos governos que vem priorizando outras áreas da sociedade, e deixando a camada vulnerável esquecida. O papel dessa instância da educação básica é trazer um pouco mais de igualdade de oportunidades para todos os seguimentos da sociedade. Os sujeitos da EJA são vistos como uma mancha social, incapazes de responder às exigências. Muitas vezes, diante das dificuldades e da falta de autonomia para realizar atividades rotineiras, como pegar um ônibus, ou fazer um documento, os próprios sujeitos se percebem assim (Galvão; Di Pierro, 2013).

Segundo o IBGE (2018) o Brasil possuía a marca de 6,08% da população analfabeta, ficando em 59º no ranking mundial. Isto só mostra que apesar de alguns avanços alcançados nas últimas décadas, observamos uma estagnação na promoção de políticas públicas educacionais, principalmente para jovens e adultos.

Fávero (2011) explica que a partir da década de 90 houve esforços considerados insuficientes no sentido de ouvir as vozes daqueles que estão envolvidos na grande questão: a sociedade civil, principalmente os jovens e adultos, constatando-se fatos econômicos de natureza excludente e falta de acesso a bens culturais básicos, particularmente pelas camadas sociais mais baixas, ao pontuar que:

No caso brasileiro, todavia, nos debatemos com uma realidade bem menos auspiciosa: milhares de jovens e adultos ainda sem dominar os rudimentos da leitura, da escrita e das primeiras operações matemáticas; outros milhares com o Ensino Fundamental ainda incompleto e, mesmo quando completo, com sérias limitações naqueles mesmos instrumentos; sérias restrições para a integração do Ensino Médio e do Ensino Fundamental, completando a Educação Básica de doze anos e a discrepância entre as ações de educação geral e formação profissional. Aliam-se a essas limitações a grande pobreza de bibliotecas e centros de cultura, sobretudo nas áreas periféricas das grandes cidades, nas localidades do interior e nas zonas rurais, assim como a programação pobre nas emissoras de rádio e televisão e o acesso limitado aos meios informatizados (FÁVERO, 2011, p. 30).

Fávero (2011, p. 31) também destaca a produção teórica relativa a: "[...] educação popular, cujas matrizes encontram-se nos movimentos do início dos anos sessenta e que se generalizaram pela influência de Paulo Freire, sobretudo pelo livro *Pedagogia do Oprimido...*", salientando a importância da visão de Freire em uma educação emancipadora, que chegue nas camadas mais populares, respeitando o perfil do indivíduo, destacando a necessidade de valorização do professor e o enfrentamento do desafio do não abandono das escolas por estes alunos.

Segundo Beisiegel (2018, p. 11) “A transformação nas instituições escolares foi real e profunda. A expansão do atendimento escolar no antigo secundário, depois no ensino médio, e, atualmente, no superior, embaralharam concepções...”, mesmo com essas evoluções que foram sentidas ao longo dos anos, ainda há uma desigualdade no acesso das camadas mais populares a educação. Ainda mais, se persistem as desigualdades sociais, avilta-se o ideário da cidadania, posto que uma coisa leva a outra e continuamos a andar em círculos.

Quando o indivíduo começa a ter a liberdade de exercer seus direitos, conquistados com a inserção no meio escolar, a sua cidadania consegue avançar. Como destacado por Freire ao longo de sua trajetória como educador, a educação liberta e torna o ser crítico e reflexivo sobre o contexto que o cerca. Mas sem meios e políticas que contribuam para o acesso dessa população ao EJA, o afastamento desta realidade é cada vez maior.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Parecer nº 11/2000. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.**

Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf

Acesso em: 08 mai. 2021

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional da Educação**, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Censo Escolar 2019**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

BRASIL. SENADO FEDERAL. **Resolução nº 001 de 05 de janeiro de 2010.**

BEISIEGEL, C.R. Educação popular e ensino superior em Paulo Freire. **Educação e Pesquisa**, Seção homenagem, v. 44, 2018

CARVALHO, J. M. **Cidadania no Brasil.** O longo Caminho. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CURITIBA. Secretaria Municipal de Educação. **Proposta Curricular para a EJA.** Curitiba: Secretaria Municipal de Educação, 2006.

EUGÊNIO, B. G. O. **Currículo na Educação de Jovens e Adultos:** entre o formal e o cotidiano numa escola municipal em Belo Horizonte. Belo Horizonte: PUC/MG, 2004 (Dissertação de Mestrado em Educação)

FÁVERO, O. **Educação de Jovens e Adultos:** políticas e práticas educativas organizadores José dos Santos Souza, Sandra Regina Sales. - Rio de Janeiro: NAU Editora: EDUR, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** 32ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

GALVÃO, A. M. O.; DI PIERRO, M. C. **Preconceito contra o analfabeto.** São Paulo: Cortez, 2013.

LASSWELL, H. D. **The Analysis of Political Behavior.** An Empirical Approach. Londres: Routledge and Kegan Paul, 1948.

PAIVA, Vanilda. **Educação popular e educação de adultos**. Temas Brasileiros 2, V. 1. São Paulo: Loyola 1973.

SELLTIZ, C.; WRIGHTSMAN, L. S.; COOK, S. W. **Métodos de pesquisa das relações sociais**. São Paulo: Herder, 1965.

SOARES, L. J. G. As políticas de EJA e as necessidades de aprendizagem dos jovens e adultos. RIBEIRO, V. M. (Org.). In: **Educação de Jovens e Adultos: novos leitores, novas leituras**. Campinas: Mercado das Letras, Ação Educativa, 2001.

SOARES, Leôncio José Gomes. **Educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

UNESCO. **Educação para a cidadania global: preparando os alunos para desafios do século XXI**. Brasília, 2015.

Disponível em:

https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/santillana/educacao_para_cidadania_global.pdf. Acesso em: 11 set. 2021.